

Riannodiamo le competenze

Lingue Straniere

Richieste della Rete Rudiano

- *Riflettere sui fondamenti delle discipline;*
- *individuare le linee guida per una buona predisposizione delle prove;*
- *mettere a fuoco le competenze richieste dalla normativa italiana ed europea;*
- *analizzare le competenze richieste dal QCER.*

Parleremo di ...

- Panorama normativo;
- documenti europei;
- prove d'esame di lingue straniere (LS);
 - competenza;
- indicatori / descrittori di competenza;
 - valutazione

Le norme relative agli esami di Stato del primo ciclo

- Decreto Legislativo 62/2017;
- Nota MIUR 1865/2017;
- Decreto Ministeriale 741/2017, art. 9;
- Nota MIUR 7885 del 9 maggio 2018, *Prova scritta relativa alle competenze di lingua straniera*;
 - Nota MIUR 562/2019;
 - Nota MIUR 5772/2019

DM. 741/2017 – Articolo 9

- Accerta le competenze di comprensione e produzione scritta di inglese e della seconda lingua straniera;
- livello A2 per inglese, A1 per la seconda LS;
 - due sezioni distinte per le due LS;
 - tre tracce predisposte dalla commissione;
 - una traccia sorteggiata dalla commissione;
- solo prova di inglese per inglese potenziato e per NAI;

(segue) **DM. 741/2017 – Articolo 9**

➤ Tipologie delle prove:

- a) questionario di comprensione di un testo a risposta chiusa e aperta;*
- b) completamento di un testo in cui siano state omesse parole singole o gruppi di parole, oppure riordino e riscrittura o trasformazione di un testo;*
- c) elaborazione di un dialogo su traccia articolata che indichi chiaramente situazione, personaggi e sviluppo degli argomenti;*
- d) lettera o email personale su traccia riguardante argomenti di carattere familiare o di vita quotidiana;*
- e) sintesi di un testo che evidenzii gli elementi e le informazioni principali.*

Nota MIUR 7885 - 9 maggio 2018

La prova scritta relativa alle competenze di lingua straniera è articolata in due sezioni distinte, rispettivamente per l'inglese e per la seconda lingua comunitaria, salvo nei casi in cui le ore della seconda lingua comunitaria siano utilizzate per il potenziamento dell'inglese o della lingua italiana.

Trattandosi di una unica prova, ancorché predisposta per le due lingue, essa deve essere svolta in un'unica giornata.

In sede di riunione plenaria, la commissione d'esame deve:

a) scegliere, tra le tipologie di prove definite nel decreto ministeriale n. 741/2017, quelle in base alle quali predisporre le tre tracce costruite sulla base del livello A2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER) per l'inglese e del livello A1 per la seconda lingua;

b) definire i criteri di valutazione delle due sezioni della prova ai fini della formulazione di un voto unico espresso in decimi;

(segue) Nota MIUR 7885 - 9 maggio 2018

c) definire le modalità organizzative per lo svolgimento della prova, quali, ad esempio, la previsione di un congruo intervallo temporale tra le due sezioni che compongono la prova stessa ed eventuali sussidi ammessi, ferma restando la previsione di eventuali tempi aggiuntivi e strumenti compensativi già individuati per gli alunni disabili e con disturbi specifici dell'apprendimento;

d) stabilire la durata oraria della prova, che non deve superare le quattro ore.

*Infine, si raccomanda che il voto espresso non sia frutto di una mera operazione aritmetica, ma che consideri nel complesso lo svolgimento della prova in relazione ai livelli attesi del QCER, sulla base di una valutazione **congiunta e concordata** dai docenti di lingua straniera.*

Si ricorda che in presenza di candidate/i con DSA per i quali è stata prevista la dispensa dalle prove scritte di lingua straniera, la sottocommissione stabilisce modalità e contenuti della prova orale sostitutiva.

Per il candidato la cui certificazione di disturbo specifico di apprendimento abbia previsto l'esonero dall'insegnamento delle lingue straniere, la sottocommissione predispone, se necessario, prove differenziate, coerenti con il percorso svolto in sostituzione delle lingue straniere.

Le norme come risorse

Attingiamo indicazioni relative alle prove d'esame:

- tipologia;
- predisposizione;
- modalità di somministrazione;
- valutazione

Esame come momento conclusivo (***prodotto / risultato***) di un percorso (***processo***) elaborato dalle scuole nella loro autonomia

I riferimenti per la costruzione del *percorso*

- *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (D.M. 258/2012);
- *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (Nota MIUR 3645/2018);
 - documenti europei

I documenti europei

- Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione (2001)
 - Portfolio europeo delle Lingue;
- From Linguistic Diversity To Plurilingual Education: Guide For The Development Of Language Education Policies In Europe, 2007;
- Raccomandazione del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente;
- Le dimensioni linguistiche di tutte le discipline scolastiche - una guida per l'elaborazione dei curricula e per la formazione degli insegnanti (2015);

(segue) I documenti europei

- Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale (2016);
- *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies – Consiglio d'Europa, 2016*
- Raccomandazione sulle competenze chiave 22 maggio 2018;
- Raccomandazione del Consiglio sulla promozione di valori comuni, di un'istruzione inclusiva e della dimensione europea dell'insegnamento 23 maggio 2018;
- *Companion Volume (Volume Complementare – 2019);*
- Raccomandazione del 22 maggio 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue

Le politiche linguistiche in Europa

Al centro delle politiche europee nel campo dell'istruzione per promuovere

- un'istruzione di qualità per tutti (*quality education for all*);
- l'inclusione sociale, la comprensione reciproca e gli sviluppi professionali

Companion Volume, p.21

I documenti europei come risorse

- Coniugano la dimensione locale e quella globale;
- contribuiscono al raggiungimento degli obiettivi della strategia *Europa 2020*;
- favoriscono la comparabilità dei livelli di competenza linguistica;
- forniscono una base comune per l'elaborazione dei curricula;
- promuovono la co-operazione tra le istituzioni educative dei Paesi europei;

si focalizzano sulle *competenze*;
sono imprescindibili per chi insegna una lingua;

Insieme alle *Indicazioni nazionali*, guidano nei **processi** di insegnamento, cioè nei **percorsi** di cui l'esame di Stato rappresenta la conclusione

II QCER

Il *Quadro* è uno schema descrittivo che propone un'analisi dell'uso della lingua e delle molte competenze, cioè delle conoscenze e delle abilità condivise che permettono ai locutori di comunicare fra di loro. Dove possibile, queste sono delineate separatamente con brevi descrittori che definiscono sei livelli di competenza. In questo modo viene delineato anche il progresso complessivo. Il Quadro non intende prescrivere degli standard, ma si propone come uno strumento che tutti coloro che sono coinvolti nel processo di insegnamento / apprendimento possono utilizzare per riflettere, programmare e comunicare, in modo trasparente e comprensibile, le proprie decisioni riguardo a obiettivi, metodi e risultati.

Trim, *The work of the Council of Europe in the field of modern languages, 1957-2001*, https://www.ecml.at/Portals/1/resources/John%20Trim%20collection/Trim_TheWorkOfTheCouncilOfEurope_ModernLanguages_1957_2001.pdf, p.5

Le funzioni del QCER

- Promuovere e agevolare la cooperazione tra istituti di istruzione di Paesi diversi;
- fornire una solida base per il riconoscimento reciproco delle certificazioni linguistiche;
- aiutare apprendenti, insegnanti, estensori di programmi, organismi esaminatori e amministratori scolastici a intraprendere le opportune iniziative e a coordinare i propri sforzi;
- promuovere *reflective learning and learner autonomy*.

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione, Milano, La Nuova Italia Oxford, 2007, p.7;
Companion Volume, p.21

La struttura del QCER

Cap. 1 – Il *Quadro* nel contesto politico ed educativo

Cap. 2 – La descrizione dell'approccio adottato

Cap. 3 – I livelli comuni di riferimento

Cap. 4 – La descrizione dell'uso della lingua e dell'apprendente

Cap. 5 – Le competenze generali e comunicative di chi usa o apprende la lingua

Cap. 6 – I processi di apprendimento e di insegnamento

Cap. 7 – Il *task* e il loro ruolo nell'insegnamento della lingua

Cap. 8 – La diversificazione linguistica nella progettazione del curriculum; tratta anche di plurilinguismo, pluriculturalismo, differenziazione degli obiettivi, ...)

CAP. 9 – La valutazione

II Companion Volume

- *Highlighting certain innovative areas of the CEFR for which no descriptor scales had been provided in the 2001 set of descriptors, but which have become increasingly relevant over the past twenty years, especially mediation and plurilingual / pluricultural competence;*
- *building on the successful implementation and further development of the CEFR, for example by more fully defining 'plus levels' and a new 'Pre-A1' level;*
- *responding to demands for more elaborate description of listening and reading in existing scales, and for descriptors for other communicative activities such as online interaction, using telecommunications, expressing reactions to creative text and literature;*
- *enriching the description at A1, and at the C levels, particularly C2.*

Companion Volume, p.23

Le parole chiave

- Competenza;
- Competenze linguistico-comunicative;
- Attività linguistico-comunicative;
 - Processi linguistici;
 - *Can-do descriptors*;
 - Testi;
 - Temi;
 - Domini;
 - *Action oriented approach*;
 - *Task*;
 - Strategie
- Plurilinguismo e pluriculturalismo

Le competenze nella *Raccomandazione* del 22 maggio 2018

Ai fini della presente raccomandazione le competenze sono definite come una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti, in cui:

la **conoscenza** si compone di fatti e cifre, concetti, idee e teorie che sono già stabiliti e che forniscono le basi per comprendere un certo settore o argomento;

per **abilità** si intende sapere ed essere capaci di eseguire processi ed applicare le conoscenze esistenti al fine di ottenere risultati;

gli **atteggiamenti** descrivono la disposizione e la mentalità per agire o reagire a idee, persone o situazioni.

Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupabilità, l'inclusione sociale, uno stile di vita sostenibile, una vita fruttuosa in società pacifiche, una gestione della vita attenta alla salute e la cittadinanza attiva. Esse si sviluppano in una prospettiva di apprendimento permanente, dalla prima infanzia a tutta la vita adulta, mediante l'apprendimento formale, non formale e informale in tutti i contesti, compresi la famiglia, la scuola, il luogo di lavoro, il vicinato e altre comunità.

(segue) Le competenze nella *Raccomandazione* del 22 maggio 2018

Le competenze chiave sono considerate tutte di pari importanza; Esse si sovrappongono e sono interconnesse; gli aspetti essenziali per un determinato ambito favoriscono le competenze in un altro. Elementi quali il pensiero critico, la risoluzione di problemi, il lavoro di squadra, le abilità comunicative e negoziali, le abilità analitiche, la creatività e le abilità interculturali sottendono a tutte le competenze chiave.

Il quadro di riferimento delinea otto tipi di competenze chiave:

- competenza alfabetica funzionale,
- competenza multilinguistica,
- competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria,
- competenza digitale,
- competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare,
- competenza in materia di cittadinanza,
- competenza imprenditoriale,
- competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

Le competenze nelle *Indicazioni 2012*

- Profilo delle competenze al termine del primo ciclo (le competenze chiave europee)
- I traguardi per lo sviluppo delle competenze (al termine della scuola primaria e della secondaria)
- Gli obiettivi di apprendimento (al termine della classe terza primaria, della quinta primaria, della secondaria)

Ancora sulla nozione di competenza

MIUR, Linee guida per la certificazione delle competenze, Gennaio 2018

- ✓ I singoli contenuti di apprendimento rimangono i mattoni con cui si costruisce la competenza personale.
- ✓ Non ci si può quindi accontentare di accumulare conoscenze, ma occorre trovare il modo di **stabilire relazioni tra esse e con il mondo al** fine di elaborare soluzioni ai problemi che la vita reale pone quotidianamente.
- ✓ La competenza costituisce il livello di uso **consapevole** e appropriato di tutti gli oggetti di apprendimento, ai quali si applica con effetti elaborativi, metacognitivi e motivazionali, in grado di favorirne l'acquisizione.
- ✓ La competenza si presenta come un **costrutto sintetico**, nel quale confluiscono **diversi contenuti di apprendimento – formale, non formale ed informale** – insieme a una varietà di fattori individuali che attribuiscono alla competenza un carattere squisitamente personale.

Il *format* delle schede di certificazione delle competenze

➤ Il format della scheda

	Competenze chiave europee	Competenze dal Profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione	Livello
--	----------------------------------	---	----------------

La competenza linguistica complessiva

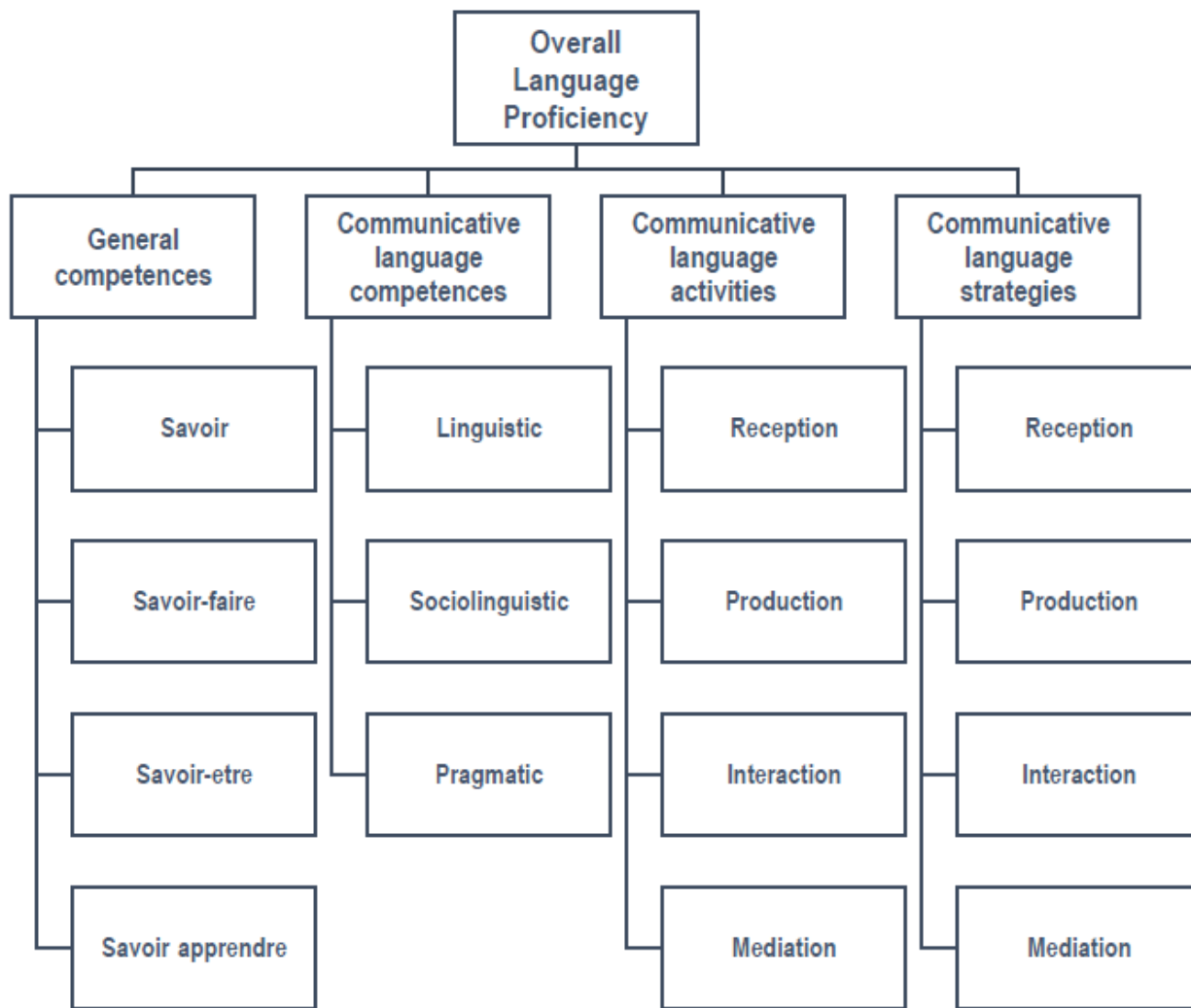
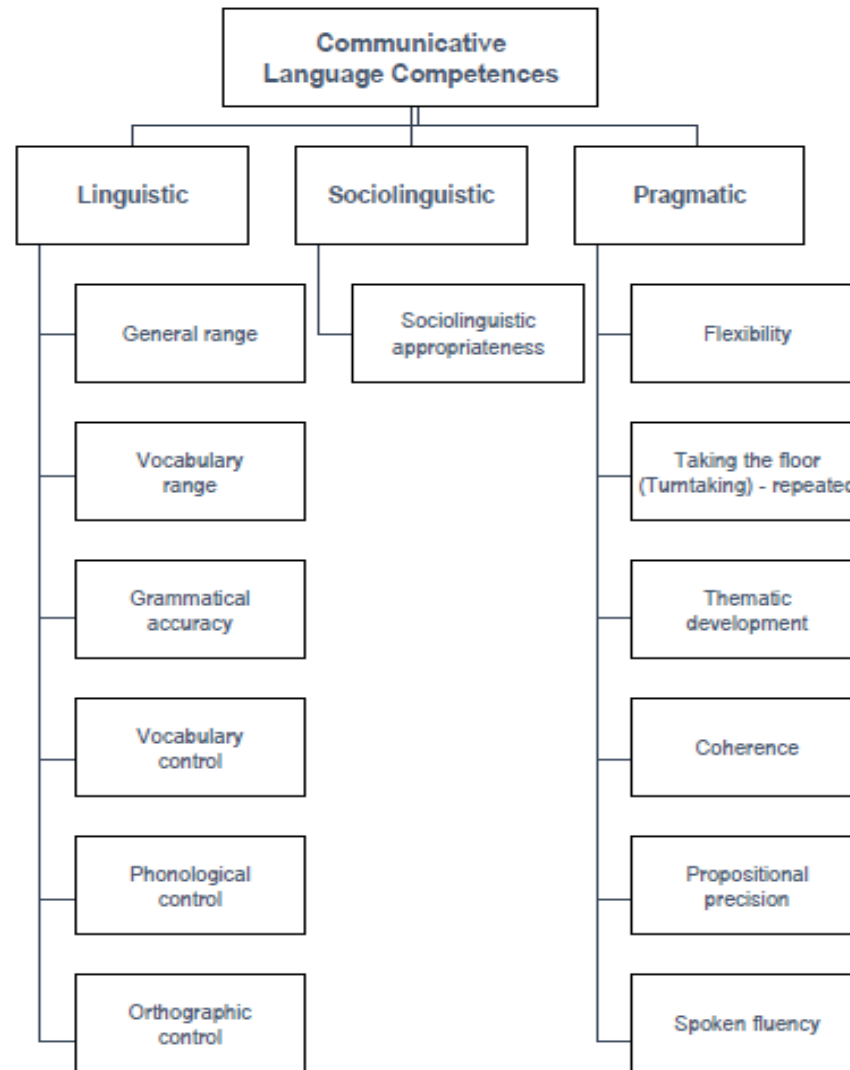


Figure 1 – The structure of the CEFR descriptive scheme³.

*Companion
Volume,
p.30*

Le competenze linguistico-comunicative nel QCER



*Companion
Volume, p.130*

Le attività linguistico-comunicative (1)

Dalle 4 abilità (*parlato, scrittura, ascolto, lettura*)



QCER

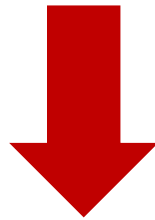
attività linguistico-comunicative e strategie

produzione	parlato	scrittura
ricezione	ascolto	lettura
interazione	orale	scritta
mediazione (no scale)		

Le attività linguistico-comunicative (2)

attività linguistico-comunicative e strategie

produzione	parlato	scrittura
ricezione	ascolto	lettura
interazione	orale	scritta
mediazione (no scale)		



Companion Volume

modes of communication and strategies:

produzione	parlato	scrittura	
ricezione	ascolto	lettura	ricezione audiovisiva
Interazione	orale	scritta	interazione <i>online</i>
Mediazione	di testi	di concetti	di comunicazioni

Per ciascuna sono previste ulteriori articolazioni e scale

Le strategie

Table 2 – Communicative language strategies in the CEFR

	RECEPTION	PRODUCTION	INTERACTION	MEDIATION
Planning	<i>Framing</i>	Planning	N/A	
Execution	Inferring	Compensating	Turn-taking Cooperating	Linking to previous knowledge Adapting language Breaking down complicated info Amplifying a dense text Streamlining a text
Evaluation & Repair	Monitoring	Monitoring and self-correction	Asking for clarification Communication repair	

Companion Volume, p.33

Approccio orientato all'azione

- Compiti collaborativi il cui fuoco primario NON è la lingua (esempio: pianificare un'uscita, creare un cartellone, creare un blog, organizzare una festa,
- Al centro dei processi di insegnamento e di apprendimento c'è la co-costruzione del significato attraverso l'interazione

I descrittori di competenza

Can-do

Descrivono **ciò che** l'apprendente è capace di fare e **come** lo fa

Secondo incontro 31/10/2019

Griglia per l'analisi delle prove scritte di LS

	Inglese	Francese	Spagnolo	Tedesco
Livello della prova proposta				
Competenze accertate				
TIPOLOGIA DELLA PROVA				
A. Comprensione testo con domande chiuse e aperte				
B1. Completamento di un testo				
B2. Riordino e riscrittura o trasformazione di un testo				
C. Elaborazione di un dialogo su traccia articolata che indichi chiaramente situazione, personaggi e sviluppo degli argomenti				
D. Lettera o email personale su traccia riguardante argomenti di carattere familiare o di vita quotidiana				
E. Sintesi di un testo che evidenzi gli elementi e le informazioni principali				

Terzo incontro 14/11/2019

General Linguistic Competence

GENERAL LINGUISTIC RANGE		PROSIGN
C2	Can exploit a comprehensive and reliable mastery of a very wide range of language to formulate thoughts precisely, give emphasis, differentiate and eliminate ambiguity. No signs of having to restrict what he/she wants to say.	
C1	Can use a broad range of complex grammatical structures appropriately and with considerable flexibility.	
	Can select an appropriate formulation from a broad range of language to express him/herself clearly, without having to restrict what he/she wants to say.	
B2	Can express him/herself clearly and without much sign of having to restrict what he/she wants to say.	
	Has a sufficient range of language to be able to give clear descriptions, express viewpoints and develop arguments without much conspicuous searching for words, using some complex sentence forms to do so.	
B1	Has a sufficient range of language to describe unpredictable situations, explain the main points in an idea or problem with reasonable precision and express thoughts on abstract or cultural topics such as music and films.	
	Has enough language to get by, with sufficient vocabulary to express him/herself with some hesitation and circumlocutions on topics such as family, hobbies and interests, work, travel, and current events, but lexical limitations cause repetition and even difficulty with formulation at times.	
A2	Has a repertoire of basic language, which enables him/her to deal with everyday situations with predictable content, though he/she will generally have to compromise the message and search for words.	
	Can produce brief everyday expressions in order to satisfy simple needs of a concrete type: personal details, daily routines, wants and needs, requests for information.	
	Can use basic sentence patterns and communicate with memorised phrases, groups of a few words and formulae about themselves and other people, what they do, places, possessions etc.	
A1	Has a limited repertoire of short memorised phrases covering predictable survival situations; frequent breakdowns and misunderstandings occur in non-routine situations.	
	Has a very basic range of simple expressions about personal details and needs of a concrete type.	
Pre-A1	Can use some basic structures in one-clause sentences with some omission or reduction of elements.	
Pre-A1	Can use isolated words and basic expressions in order to give simple information about him/herself.	

Companion Volume, p.131

Vocabulary Range

VOCABULARY RANGE		PROSIGN
C2	Has a good command of a very broad lexical repertoire including idiomatic expressions and colloquialisms; shows awareness of connotative levels of meaning.	
C1	Has a good command of a broad lexical repertoire allowing gaps to be readily overcome with circumlocutions; little obvious searching for expressions or avoidance strategies.	
	Can select from several vocabulary options in almost all situations by exploiting synonyms of even less common words. Has a good command of common idiomatic expressions and colloquialisms; can play with words fairly well. Can understand and use appropriately the range of technical vocabulary and idiomatic expressions common to his/ her area of specialisation.	
B2	Can understand and use the main technical terminology of his/her field, when discussing his/her area of specialisation with other specialists.	
	Has a good range of vocabulary for matters connected to his/her field and most general topics. Can vary formulation to avoid frequent repetition, but lexical gaps can still cause hesitation and circumlocution.	
	Can produce the appropriate collocations of many words in most contexts fairly systematically. Can understand and use much of the specialist vocabulary of his/her field but has problems with specialist terminology outside of it.	
B1	Has a good range of vocabulary related to familiar topics and everyday situations.	
	Has a sufficient vocabulary to express him/herself with some circumlocutions on most topics pertinent to his/her everyday life such as family, hobbies and interests, work, travel, and current events.	
A2	Has sufficient vocabulary to conduct routine, everyday transactions involving familiar situations and topics.	
	Has a sufficient vocabulary for the expression of basic communicative needs.	
	Has a sufficient vocabulary for coping with simple survival needs.	
A1	Has a basic vocabulary repertoire of words and phrases related to particular concrete situations.	
Pre-A1	No descriptors available	

Companion Volume, p.132

Grammatical Accuracy

GRAMMATICAL ACCURACY		PROSIGN
C2	Maintains consistent grammatical control of complex language, even while attention is otherwise engaged (e.g. in forward planning, in monitoring others' reactions).	
C1	Consistently maintains a high degree of grammatical accuracy; errors are rare and difficult to spot.	
B2	Good grammatical control. Occasional 'slips' or non-systematic errors and minor flaws in sentence structure may still occur, but they are rare and can often be corrected in retrospect.	
	Shows a relatively high degree of grammatical control. Does not make mistakes which lead to misunderstanding. Has a good command of simple language structures and some complex grammatical forms, although he/she tends to use complex structures rigidly with some inaccuracy.	
B1	Communicates with reasonable accuracy in familiar contexts; generally good control though with noticeable mother tongue influence. Errors occur, but it is clear what he/she is trying to express.	
	Uses reasonably accurately a repertoire of frequently used 'routines' and patterns associated with more predictable situations.	
A2	Uses some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes – for example tends to mix up tenses and forget to mark agreement; nevertheless, it is usually clear what he/she is trying to say.	
A1	Shows only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a learnt repertoire.	
Pre-A1	Can employ very simple principles of word order in short statements.	

Companion Volume, p.133

Vocabulary Control

VOCABULARY CONTROL		PROSIGN
C2	Consistently correct and appropriate use of vocabulary.	
C1	Uses less common vocabulary idiomatically and appropriately. Occasional minor slips, but no significant vocabulary errors.	
B2	Lexical accuracy is generally high, though some confusion and incorrect word choice does occur without hindering communication.	
B1	Shows good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts or handling unfamiliar topics and situations. Uses a wide range of simple vocabulary appropriately when talking about familiar topics.	
A2	Can control a narrow repertoire dealing with concrete everyday needs.	
A1	<i>No descriptors available</i>	
Pre-A1	<i>No descriptors available</i>	

Companion Volume, p.134

Orthographic Control

ORTHOGRAPHIC CONTROL	
C2	Writing is orthographically free of error.
C1	Layout, paragraphing and punctuation are consistent and helpful. Spelling is accurate, apart from occasional slips of the pen.
B2	Can produce clearly intelligible continuous writing, which follows standard layout and paragraphing conventions. Spelling and punctuation are reasonably accurate but may show signs of mother tongue influence.
B1	Can produce continuous writing which is generally intelligible throughout. Spelling, punctuation and layout are accurate enough to be followed most of the time.
A2	Can copy short sentences on everyday subjects – e.g. directions how to get somewhere. Can write with reasonable phonetic accuracy (but not necessarily fully standard spelling) short words that are in his/her oral vocabulary.
A1	Can copy familiar words and short phrases e.g. simple signs or instructions, names of everyday objects, names of shops and set phrases used regularly. Can spell his/her address, nationality and other personal details. Can use basic punctuation (e.g. full stops, question marks).
Pre-A1	<i>No descriptors available</i>

Companion Volume, p.137

Produzione scritta

Competenze linguistiche	Competenza lessicale	Ampiezza del lessico
		Padronanza del lessico
	Competenza grammaticale	
	Competenza ortografica	

Competenze pragmatiche	Competenza discorsiva	Sviluppo tematico
		Coerenza e coesione

Competenza lessicale

A2	A1
Ampiezza del lessico (QCER pag.137)	
<p>Dispone di lessico sufficiente per sostenere transazioni della routine quotidiana in situazioni e su argomenti familiari.</p> <p>Dispone di lessico sufficiente per esprimere bisogni comunicativi di base.</p> <p>Dispone di lessico sufficiente per far fronte a bisogni semplici di sopravvivenza.</p>	<p>Dispone di un repertorio lessicale di base fatto di singole parole ed espressioni riferibili a un certo numero di situazioni concrete</p>
Padronanza del lessico (QCER pag.138)	
<p>Dispone di un repertorio ristretto, funzionale a esprimere bisogni concreti della vita quotidiana</p>	<p>Nessun descrittore</p>

Competenza grammaticale

A2	A1
Correttezza grammaticale (QCER pag.140)	
<p>Usa correttamente alcune strutture semplici, ma continua sistematicamente a fare errori di base – per esempio tende a confondere i tempi verbali e a dimenticare di segnalare gli accordi; ciononostante ciò che cerca di dire è solitamente chiaro</p>	<p>Ha solo una padronanza limitata di qualche semplice struttura grammaticale e di semplici modelli sintattici, in un repertorio memorizzato</p>

Competenza ortografica

A2	A1
Padronanza ortografica (QCER pag.145)	
<p>È in grado di copiare brevi frasi su argomenti correnti – ad esempio le indicazioni per arrivare in un posto.</p> <p>È in grado di scrivere parole brevi che fanno parte del suo vocabolario orale riproducendone ragionevolmente la fonetica (ma non necessariamente con ortografia del tutto corretta)</p>	<p>È in grado di copiare parole e brevi espressioni conosciute, ad esempio avvisi o istruzioni, nomi di oggetti di uso quotidiano e di negozi e un certo numero di espressioni correnti.</p> <p>È in grado di dire lettera per lettera il proprio indirizzo, la nazionalità e altri dati personali.</p>

Competenza discorsiva

A2	A1
Sviluppo tematico (QCER pag.153)	
<p>È in grado di raccontare una storia o descrivere qualcosa semplicemente elencandone i punti.</p> <p><i>Can give an example of something in a very simple text using «like» or «for example» (Companion, p.141)</i></p>	<p>Nessun descrittore</p>
Coerenza e coesione (QCER pag.154)	
<p>È in grado di collegare frasi semplici usando i connettivi più usuali per raccontare una storia o descrivere qualcosa, realizzando un semplice elenco di punti.</p> <p>È in grado di collegare gruppi di parole con connettivi semplici quali <i>e, ma, perché</i>.</p>	<p>È in grado di collegare parole o gruppi di parole con connettivi molto elementari quali <i>e o allora, poi</i>.</p>

Comprensione scritta

Nel QCER sono presentate le seguenti scale:

- relativa alla *Comprensione generale di un testo scritto* (pag.87);

- relative a testi specifici:
 - ✓ *leggere la corrispondenza;*
 - ✓ *leggere per orientarsi;*
 - ✓ *leggere per informarsi e argomentare;*
 - ✓ *leggere istruzioni*

Comprensione scritta: una ipotesi di lavoro

L'alunno/a è in grado di

- ricavare il significato di parole che non conosce;
 - operare semplici inferenze;
 - ricavare le informazioni richieste;
 - ...