QUADRO COMUNE EUROPEO DI RIFERIMENTO PER LE LINGUE: APPRENDIMENTO, INSEGNAMENTO, VALUTAZIONE

Volume complementare

COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE

QUADRO COMUNE EUROPEO DI RIFERIMENTO PER LE LINGUE: APPRENDIMENTO, INSEGNAMENTO, VALUTAZIONE

Volume complementare

Questa pubblicazione aggiorna il QCER 2001
senza modificarne il quadro concettuale che rimane valido.

www.coe.int/lang-cefr

Language Policy Programme
Education Policy Division
Education Department
Council of Europe

Una versione preliminare di questo aggiornamento del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: Apprendimento, insegnamento, valutazione* è stata pubblicata on line in inglese e francese nel 2018 con il titolo *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion Volume with New Descriptors* e *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer: Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*.

Questo volume presenta i concetti chiave del QCER in forma user-friendly e contiene tutti i descrittori esemplificativi del QCER. Per quanto riguarda l'uso didattico del QCER per l'apprendimento, l'insegnamento e la valutazione, gli insegnanti e i formatori degli insegnanti troveranno più facile accedere a questo volume complementare che costituisce un aggiornamento del QCER. Il Volume complementare fornisce i link e i riferimenti per consultare anche i capitoli dell'edizione 2001 ove necessario. Gli studiosi che desiderano ricercare i concetti di base e le linee guida dei capitoli del QCER in specifiche aree potranno fare riferimento all'edizione 2001, che è ancora valida**.**

Titolo originale dell'edizione in lingua inglese:
Common European Framework of Reference for Languages:
learning, teaching, assessment - Companion volume
Council of Europe Publishing, Strasbourg. www.coe.int/lang-cefr.

Edizione in lingua francese:
Cadre européen commun de référence pour les langues :
apprendre, enseigner, évaluer - Volume complémentaire

© Council of Europe, aprile 2020

© Università degli Studi di Milano
"Italiano LinguaDue", 2020.
www.italianolinguadue.unimi.it
ISSN: 2037-3597

Tutti i diritti sono riservati. È autorizzata la riproduzione di estratti (fino a 500 parole), tranne che per i prodotti commerciali, a condizione che sia conservata l'integrità del testo, che l'estratto non venga utilizzato fuori dal contesto, non fornisca informazioni incomplete e non induca in alcun modo in errore il lettore per quanto riguarda la natura, lo scopo o il contenuto del testo. Il testo deve essere sempre citato come segue "© Consiglio d'Europa, 2020". Ogni altra richiesta relativa alla riproduzione / traduzione di tutto o parte del documento, deve essere indirizzata al Directorate of Communications, Council of Europe (F-67075 Strasbourg Cedex / publishing@coe.int).

Traduzione di Monica Barsi e Edoardo Lugarini. Di Anna Cardinaletti è la traduzione del capitolo 6 dedicato alle competenze nella lingua dei segni.

Questa traduzione del *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume* viene pubblicata da "Italiano LinguaDue" per gentile concessione del Consiglio d'Europa ed è di esclusiva responsabilità dei traduttori.
Per le parti e le scale di descrittori del *Common European Framework of Reference for Languages* 2001 riprese nel Companion si è conservata, quando possibile, la traduzione in italiano di Daniela Bertocchi e Franca Quartapelle, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia-Oxford, Firenze, 2002.
Si ringraziano Pierangela Diadori (Università per Stranieri di Siena), M. Valentina Marasco, Danilo Rini, Roberta Rondoni, Nicoletta Santeusanio (Università per Stranieri di Perugia - CVCL) per il contributo apportato alla revisione della traduzione del CFER - Companion volume.

Cover design and layout: Documents
and Publications Production Department
(SPDP), Council of Europe
ISBN 978-92-871-8621-8

ILD | Italiano LinguaDue
Università degli Studi di Milano
Rivista internazionale
di linguistica italiana
e educazione linguistica

INDICE

PREFAZIONE 8

PREMESSA E RINGRAZIAMENTI 9

CAPITOLO 1: INTRODUZIONE 20

1.1. Riepilogo dei cambiamenti ai descrittori esemplificativi 23

CAPITOLO 2: ELEMENTI CHIAVE DEL QCER PER L'INSEGNAMENTO E L'APPRENDIMENTO 25

2.1. Obiettivi del QCER 26

2.2. Mettere in pratica l'approccio orientato all'azione 27

2.3. Competenza plurilingue e pluriculturale 28

2.4. Schema descrittivo del QCER 30

2.5. Mediazione 35

2.6. I Livelli Comuni di Riferimento del QCER 35

2.7. I profili del QCER 38

2.8. I descrittori esemplificativi del QCER 42

2.9. Usare i descrittori esemplificativi del QCER 44

2.10. Risorse utili per l'implementazione del QCER 47

2.10.1. Risorse on line 47

2.10.2. Risorse cartacee 48

CAPITOLO 3: LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER: ATTIVITÀ E STRATEGIE LINGUISTICO-COMUNICATIVE 49

3.1. Ricezione 50

3.1.1. Attività di ricezione 50

3.1.1.1. La comprensione orale 50

Comprensione orale generale 50

Comprendere una conversazione tra altre persone 51

Comprendere come componente di un pubblico 52

Comprendere annunci e istruzioni 53

Comprendere mezzi di comunicazione audio (o nella lingua segni) e registrazioni 54

3.1.1.2. La comprensione audiovisiva 55

Guardare la TV, film e video 55

3.1.1.3. La comprensione scritta 56

Comprensione scritta generale 57

Leggere la corrispondenza 57

Leggere per orientarsi 58

Leggere per informarsi e argomentare 60

Leggere istruzioni 61

Leggere per il piacere di leggere 62

3.1.2. Strategie di ricezione 63
Individuare indizi e fare inferenze (ricezione orale, nella lingua dei segni e scritta) 64
3.2. Produzione 64
3.2.1. Attività di produzione 66
3.2.1.1. La produzione orale 66
Produzione orale generale 66
Monologo articolato: descrivere esperienze 66
Monologo articolato: dare informazioni 67
Monologo articolato: argomentare (ad esempio, in un dibattito) 68
Annunci pubblici 69
Discorsi rivolti a un pubblico 70
3.2.1.2. La produzione scritta 71
Produzione scritta generale 72
Scrittura creativa 72
Scrivere relazioni e saggi 74
3.2.2. Strategie di produzione 75
Pianificazione 75
Compensazione 75
Controllo e riparazione 76
3.3. Interazione 77
3.3.1. Attività di interazione 79
3.3.1.1. L'interazione orale 79
Interazione orale generale 79
Comprendere un interlocutore 80
Conversazione 81
Discussione informale (tra amici) 82
Discussioni e incontri formali 84
Cooperazione finalizzata a uno scopo 85
Transazioni per ottenere beni e servizi 86
Scambio di informazioni 87
Intervistare ed essere intervistati 88
Utilizzare le telecomunicazioni 90
3.3.1.2. L'interazione scritta 91
Interazione scritta generale 91
Corrispondenza 91
Appunti, messaggi e moduli 93
3.3.1.3. L'interazione on line 94
Conversazione e discussione on line 94
Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo 96
3.3.2. Strategie di interazione 98
Alternarsi in turni di parola 98

Cooperare 99
Chiedere chiarimenti 99
3.4. Mediazione 100
3.4.1. Attività di mediazione 102
Mediazione generale 103
3.4.1.1. Mediare a livello testuale 104
Tramettere informazioni specifiche 104
Spiegare dei dati 106
Elaborare un testo 107
Tradurre un testo scritto 110
Prendere appunti (conferenze, seminari, riunioni ecc.) 113
Esprimere un'opinione, un commento personale rispetto a testi creativi e letterari 114
Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari 116
3.4.1.2. Mediare a livello concettuale 117
Facilitare l'interazione collaborativa tra pari 117
Collaborare al processo di costruzione del significato 118
Gestire le interazioni 120
Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso 120
3.4.1.3. Mediare a livello comunicativo 122
Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale 122
Agire come intermediario in situazioni informali (con amici e colleghi) 124
Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali 125
3.4.2. Strategie di mediazione 127
3.4.2.1. Strategie per spiegare un nuovo concetto 127
Richiamare e collegarsi a conoscenze pregresse 127
Adattare la lingua 127
Semplificare un'informazione complessa 128
3.4.2.2. Strategie per semplificare un testo 131
Sviluppare e rendere fruibile un testo denso 131
Semplificare un testo 131

CAPITOLO 4: LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER: COMPETENZA PLURILINGUE E PLURICULTURALE 133
Costruire e usare un repertorio pluriculturale 134
Comprensione plurilingue 136
Costruire e usare un repertorio plurilingue 138

CAPITOLO 5: LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI: LE COMPETENZE LINGUISTICO-COMUNICATIVE 140
5.1. Competenza linguistica 141
Repertorio linguistico generale 141
Ampiezza del lessico 142

Correttezza grammaticale 143
Padronanza del lessico 144
Padronanza fonologica 145
Padronanza ortografica 148

5.2. Competenza sociolinguistica 148
Appropriatezza sociolinguistica 148

5.3. Competenza pragmatica 150
Flessibilità 150
Alternarsi nei turni di parola 151
Sviluppo tematico 152
Coerenza e coesione 153
Precisione delle asserzioni 154
Fluenza 154

CAPITOLO 6: LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER: LE COMPETENZE NELLA LINGUA DEI SEGNI 156

6.1. La competenza linguistica 157
Il repertorio della lingua dei segni 157
La precisione schematica 161
6.2. La competenza sociolinguistica 165
Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale 165
6.3. La competenza pragmatica 169
Struttura del testo nella lingua dei segni 169
Setting e prospettive 173
Consapevolezza linguistica e interpretazione 176
Presenza e effetti 179
Velocità di elaborazione 180
Fluenza nella lingua dei segni 182

APPENDICI

Appenice 1: Principali caratteristiche dei livelli del QCER 184
Appenice 2: Griglia di autovalutazione (incluse l'interazione on line e la mediazione) 188
Appenice 3: Aspetti qualitativi dell'uso della lingua parlata (inclusa la fonologia) 193
Appenice 4: Griglia di valutazione dello scritto 196
Appenice 5: Esempi di uso dei descrittori delle attività di interazione on line e di mediazione nei diversi domini 199
Appenice 6: Elaborazione e validazione dei nuovi descrittori esemplificativi 249
Appenice 7: Lista delle modifiche apportate ad alcuni descrittori del QCER 2001 264
Appenice 8: Descrittori supplementari 266
Appenice 9: Fonti dei nuovi descrittori 276
Appenice 10: Risorse on line 281

ELENCO DELLE FIGURE E DELLE TAVOLE

Elenco delle figure

Figura 1 – Struttura dello schema descrittivo del QCER 31
Figura 2 – Relazione tra ricezione, produzione, interazione e mediazione 33
Figura 3 – I livelli comuni di riferimento del QCER 36
Figura 4 – Un arcobaleno 36
Figura 5 – I sei colori convenzionali 36
Figura 6 – Un possibile profilo dei bisogni in una lingua aggiuntiva - scuola secondaria di primo grado – CLIL 39
Figura 7 – Un possibile profilo dei bisogni in una lingua aggiuntiva - Laurea in Scienze Naturali 40
Figura 8 – Profilo di competenza plurilingue che comprende un numero ridotto di categorie 41
Figura 9 – Profilo di competenza - Competenza generale in una lingua 41
Figura 10 – Profilo di competenza plurilingue - Comprensione orale in differenti lingue 42
Figura 11 – Attività e strategie di ricezione 49
Figura 12 – Attività e strategie di produzione 65
Figura 13 – Attività e strategie di interazione 78
Figura 14 – Attività e strategie di mediazione 101
Figura 15 – Competenza plurilingue e pluriculturale 133
Figura 16 – Le competenze linguistico-comunicative 140
Figura 17 – Le competenze nella lingua dei segni 157
Figura 18 – Schema di sviluppo del progetto per giovani apprendenti 251
Figura 19 – Progetto di ricerca sullo sviluppo multimetodologico 257
Figura 20 – Fasi del progetto sulla lingua dei segni 262

Elenco delle tavole

Tavola 1 – Schema descrittivo del QCER e i descrittori esemplificativi: aggiornamenti e integrazioni 22
Tavola 2 – Riepilogo delle modifiche apportate ai descrittori 23
Tavola 3 – Base macro-funzionale delle categorie del QCER per le attività linguistico-comunicative 32
Tavola 4 – Strategie linguistico-comunicative nel QCER 34
Tavola 5 – Le differenti funzioni dei descrittori 46

PREFAZIONE

Il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue: Apprendimento, Insegnamento e Valutazione* (QCER)[1] è uno degli strumenti della politica del Consiglio d'Europa più conosciuti e utilizzati. Attraverso la Convenzione Culturale Europea 50 paesi europei si impegnano a favorire «da parte dei propri cittadini lo studio delle lingue, della storia e della civiltà» degli altri paesi europei. Il QCER ha svolto e continua a svolgere un ruolo importante nel rendere questa visione dell'Europa una realtà.

Dal suo lancio nel 2001, il QCER insieme allo strumento per gli apprendenti ad esso correlato, il *Portfolio europeo delle lingue* (PEL)[2], è stato un elemento centrale dei programmi intergovernativi del Consiglio d'Europa nel campo dell'educazione, comprese le iniziative volte a promuovere il diritto alla qualità dell'educazione per tutti. L'educazione linguistica fa parte della missione fondamentale del Consiglio d'Europa che consiste nel «raggiungere una maggiore unione tra i suoi membri» ed è fondamentale per l'effettivo godimento del diritto all'istruzione e di altri diritti umani individuali e dei diritti delle minoranze, nonché, più in generale, per lo sviluppo e il mantenimento di una cultura della democrazia.

Il QCER intende promuovere un'educazione plurilingue di qualità, facilitare una maggiore mobilità sociale e incentivare la riflessione e lo scambio tra i professionisti delle lingue per lo sviluppo dei programmi di studio e la formazione degli insegnanti. Inoltre il QCER fornisce un metalinguaggio per discutere la complessità delle competenze linguistiche condivisibile da tutti i cittadini in un'Europa multilingue e interculturale e dai responsabili politici dell'istruzione che devono riflettere sugli obiettivi e i risultati dell'apprendimento in modo che siano coerenti e trasparenti. Non vi è mai stata l'intenzione di utilizzare il QCER con funzione di gate-keeping degli strumenti di valutazione.

Il Consiglio d'Europa auspica che l'ampliamento, in questa pubblicazione, di aree come la mediazione, la competenza plurilinguistica/pluriculturale e le competenze nella lingua dei segni contribuiscano a un'educazione inclusiva e di qualità per tutti e alla promozione del plurilinguismo e del pluriculturalismo.

Snežana Samardžić-Marković
Council of Europe
Director General for Democracy

1. www.coe.int/lang-cefr.
2. www.coe.int/en/web/portfolio.

PREMESSA E RINGRAZIAMENTI

Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione* (QCER) è stato pubblicato nel 2001 (Anno europeo delle lingue) dopo un lungo processo di elaborazione, sperimentazione e consultazione. Il QCER ha contribuito all'attuazione dei principi del Consiglio d'Europa riguardanti l'educazione linguistica, tra cui la promozione dell'apprendimento riflessivo e dell'autonomia dell'apprendente.

Dalla sua pubblicazione, numerose risorse sono state create per supportare le implementazioni del QCER. Queste risorse, e il QCER, sono disponibili sul sito del Consiglio d'Europa[3]. Sulla base del suo successo e di altri progetti, sono ora disponibili strumenti politici e risorse per l'ulteriore attuazione dei principi educativi e degli obiettivi sottesi al QCER; questi documenti e risorse non riguardano solo le lingue straniere e seconde, ma anche la lingua di scolarizzazione e l'elaborazione di programmi destinati a promuovere l'educazione plurilingue e pluriculturale. Molti di questi materiali sono disponibili sulla *Piattaforma delle risorse e dei riferimenti per l'educazione plurilingue e interculturale*[4], ad esempio:

- *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*[5];
- *A handbook for curriculum development and teacher education concerning the language dimension in all subjects*[6];
- "From linguistic diversity to plurilingual education: guide for the development of language education policies in Europe"[7].

Altri documenti disponibili:

- policy guidelines and resources for the linguistic integration of adult migrants[8];
- guidelines for Intercultural Education and an Autobiography of Intercultural Encounters[9];
- *Reference framework of competences for democratic culture*[10].

Nonostante tutto questo materiale di supporto, al Consiglio d'Europa è stato spesso chiesto di continuare a sviluppare alcuni aspetti del QCER, in particolare i descrittori che illustrano la competenza nella lingua seconda/straniera. Sono state formulate richieste per completare le scale dei descrittori del 2001 con descrittori per la mediazione, la fruizione di testi letterari e l'interazione on line, per produrre versioni per giovani studenti e per le competenze nella lingua dei segni, e per integrare con più dettagli i descrittori dei livelli A1 e C1.

Molto del lavoro svolto da altre istituzioni e organismi professionali dopo la pubblicazione del QCER ha confermato la validità della ricerca iniziale condotta da Brian North e Günther Schneider nell'ambito di un progetto del Fondo Nazionale Svizzero per la ricerca scientifica. Per rispondere alle richieste pervenute e in linea con il carattere aperto e dinamico del QCER, la Divisione delle politiche educative (Programma delle politiche linguistiche) ha deciso di basarsi sull'adozione e sull'uso

3. www.coe.int/lang-cefr.
4. www.coe.int/fr/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education.
5. Trad. it. Beacco J-C *et al.*, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*, in "Italiano LinguaDue", 2, 2016: http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/8261/7882.
6. Trad. it. *Le dimensioni linguistiche di tutte le discipline scolastiche. Una guida per l'elaborazione dei curricoli e per la formazione degli insegnanti* in "Italiano LinguaDue" 1. 2016: http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/7579/7352.
7. Beacco J.C., Byram M. (2007), "From linguistic diversity to plurilingual education: guide for the development of Language education policies in Europe", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/16802fc1c4.
8. www.coe.int/en/web/lang-migrants/officials-texts-and-guidelines.
9. www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp.
10. Council of Europe (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: https://go.coe.int/mWYUH.

generalizzato del QCER per produrre una versione estesa dei descrittori che integrasse quelli originali del QCER 2001. A tale scopo, descrittori validati e calibrati sono stati generosamente offerti al Consiglio d'Europa da un certo numero di istituzioni operanti nel campo dell'educazione linguistica.

Per la mediazione, un concetto importante introdotto nel QCER che ha assunto un'importanza ancora maggiore con l'aumento della diversità linguistica e culturale delle nostre società, non esistevano tuttavia descrittori validati e calibrati. L'elaborazione di descrittori per la mediazione è stata, quindi, la parte più lunga e complessa del progetto. Sono ora qui disponibili scale di descrittori per mediare a livello testuale, concettuale e comunicativo, per le relative strategie e per le competenze plurilingui/pluriculturali.

Come parte del processo del loro ulteriore ampliamento, si è cercato di rendere i descrittori in modalità inclusiva. L'adattamento dei descrittori si basa infatti sul pionieristico progetto PRO-Sign dell'ECML[11]. Inoltre, vengono fornite scale di descrittori esemplificativi specifici per le competenze nella lingua dei segni, anche in questo caso basate sul progetto di ricerca del Fondo Nazionale Svizzero SNSF n. 100015_156592.

Pubblicato on line per la prima volta nel 2018 come *CEFR Companion Volume with New Descriptors* questo aggiornamento del QCER rappresenta quindi un'ulteriore tappa di un processo che il Consiglio d'Europa persegue dal 1964. In particolare, i descrittori per le nuove aree rappresentano un arricchimento dell'apparato descrittivo originale. I responsabili dello sviluppo dei curriculi per lo studio delle lingue straniere e per le lingue di scolarizzazione troveranno, nelle guide sopra citate, ulteriori indicazioni per la promozione dell'educazione plurilingue e interculturale. Oltre all'ampliamento dei descrittori esemplificativi, questa pubblicazione contiene una spiegazione user-friendly degli obiettivi e dei principi sottesi al QCER, mediante i quali il Consiglio d'Europa auspica che sia possibile far crescere la consapevolezza dei messaggi veicolati dal QCER, in particolare nella formazione degli insegnanti. Per facilitare la consultazione, questa pubblicazione contiene link e riferimenti all'edizione del 2001 (e alla traduzione italiana del 2002), che rimane un valido riferimento per i suoi dettagliati capitoli.

Il fatto che, grazie a questa edizione, i descrittori del QCER vadano oltre l'area dell'apprendimento delle lingue moderne per comprendere aspetti rilevanti dell'educazione linguistica attraverso il curricolo è stato largamente accolto nell'ampio processo di consultazione intrapreso nel 2016-17. Ciò riflette la crescente consapevolezza della necessità di un approccio integrato all'educazione linguistica attraverso il curricolo. I professionisti dell'insegnamento delle lingue hanno particolarmente apprezzato i descrittori riguardanti l'interazione on line, l'apprendimento collaborativo e la mediazione a livello testuale. Questa consultazione ha inoltre confermato l'importanza che i responsabili politici attribuiscono alla possibilità di disporre di descrittori per il plurilinguismo e il pluriculturalismo. Questo interesse si riflette nella recente decisione del Consiglio d'Europa di elaborare un Quadro di riferimento per le competenze per una cultura democratica[12], per valorizzare la diversità culturale e l'apertura all'alterità culturale e ad altre credenze, punti di vista e pratiche.

Questa pubblicazione deve molto ai contributi degli insegnanti di lingue in tutta Europa e oltre. Gli autori sono Brian North, Tim Goodier (Eurocentres Foundation) e Enrica Piccardo (University of Toronto / Université Grenoble-Alpes). Il capitolo sulle competenze nella lingua dei segni è stato redatto da Jörg Keller (Zurich University of Applied Sciences).

Ha collaborato al follow-up del progetto e alla pubblicazione un gruppo di consulenti composto da: Marisa Cavalli, Mirjam Egli Cuenat, Neus Figueras, Francis Goullier, David Little, Günther Schneider e Joseph Sheils.

Al fine di garantire la completa coerenza e continuità con le scale del QCER 2001, il Consiglio d'Europa ha chiesto alla Fondazione Eurocentres, sotto la direzione di Brian North, di assumere ancora una

11. https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx.
12. https://go.coe.int/mWYUH

volta la responsabilità di coordinare l'ulteriore elaborazione dei descrittori. Il Consiglio d'Europa desidera esprimere la propria gratitudine a Eurocentres per la professionalità e il rigore con cui il lavoro è stato svolto.

L'intero processo di aggiornamento e di integrazione dei descrittori si è svolto in cinque fasi:

Fase 1: Colmare le lacune esistenti nelle scale originali dei descrittori utilizzando il materiale disponibile (2014-2015).

Gruppo di progetto:	Brian North, Tunde Szabo, Tim Goodier (Eurocentres Foundation).
Gruppo di riflessione:	Gilles Breton, Hanan Khalifa, Christine Tagliante, Sauli Takala.
Consulenti:	Coreen Docherty, Daniela Fasoglio, Neil Jones, Peter Lenz, David Little, Enrica Piccardo, Günther Schneider, Barbara Spinelli, Maria Stathopoulou, Bertrand Vittecoq.

Fase 2: Elaborare scale di descrittori per gli ambiti mancanti nella versione iniziale, in particolare per la mediazione (2014-2016).

Gruppo di progetto:	Brian North, Tim Goodier, Enrica Piccardo, Maria Stathopoulou.
Gruppo di riflessione:	Gilles Breton, Coreen Docherty, Hanan Khalifa, Ángeles Ortega, Christine Tagliante, Sauli Takala.
Consulenti (*riunioni del giugno 2014, 2015 e/o giugno 2016*):	Marisa Cavalli, Daniel Coste, Mirjam Egli Ceunat, Gudrun Erickson, Daniela Fasoglio, Vincent Folny, Manuela Ferreira Pinto, Glyn Jones, Neil Jones, Peter Lenz, David Little, Gerda Piribauer, Günther Schneider, Joseph Sheils, Belinda Steinhuber, Barbara Spinelli, Bertrand Vittecoq.
Consulenti (*solamente nel giugno 2016*)	Sarah Breslin, Mike Byram, Michel Candelier, Neus Figueras, Francis Goullier, Hanna Komorowska, Terry Lamb, Nick Saville, Maria Stoicheva, Luca Tomasi.

Fase 3: Sviluppare una nuova scala per il controllo fonologico (2015-2016).

Gruppo di progetto:	Enrica Piccardo, Tim Goodier.
Gruppo di riflessione:	Brian North, Coreen Docherty.
Consulenti:	Sophie Deabreu, Dan Frost, David Horner, Thalia Isaacs, Murray Munro.

Fase 4: Elaborare descrittori per la lingua dei segni (2015-2019).

Gruppo di progetto:	Jörg Keller, Petrea Bürgin, Aline Meili, Dawei Ni.
Gruppo di riflessione:	Brian North, Curtis Gautschi, Jean-Louis Brugeille, Kristin Snoddon.
Consulenti:	Patty Shores, Tobias Haug, Lorraine Leeson, Christian Rathmann, Beppie van den Bogaerde.

Fase 5: Raccogliere descrittori per i giovani apprendenti (2014-2016).

Gruppo di progetto:	Tunde Szabo (Eurocentres).
Gruppo di riflessione:	Coreen Docherty, Tim Goodier, Brian North.
Consulenti:	Angela Hasselgreen, Eli Moe.

Il Consiglio d'Europa desidera ringraziare le seguenti istituzioni e i responsabili dei progetti per aver reso disponibili i descrittori da loro validati:

- ALTE (Association of Language Testers in Europe)
- AMMKIA Project (Finlandia)
- Cambridge English Language Assessment
- CEFR-J project
- Eaquals
- English Profile
- Lingualevel / IEF (Swiss) project
- Pearson Education

"Sono in grado di ..." (Can Do Statements)
Descrittori per la grammatica e il lessico
Riepilogo delle abilità tipiche dei candidati BULATS
Scale comuni per la produzione orale e scritta
Scale di valutazione per la produzione orale e scritta.
Descrittori per apprendenti della scuola secondaria
Banca dati Eaquals dei descrittori correlati al QCER
Descrittori per il livello C
Descrittori per apprendenti della scuola secondaria
Scala globale per l'inglese (GSE)

Il Consiglio d'Europa desidera inoltre ringraziare:

Pearson Education per aver gentilmente validato circa 50 descrittori che sono stati inclusi da fonti non calibrate, principalmente dalla banca dati Eaquals e dalla vecchia traduzione di John Trim dei descrittori per i livelli C del Profile Deutsch.

Il Research Centre for Language Teaching, Testing and Assessment dell'Università nazionale e capodistriana di Atene (RCeL) per aver messo a disposizione i descrittori del Greek Integrated Foreign Languages Curriculum.

Il Cambridge Assessment English, in particolare Coreen Docherty per il supporto logistico al progetto, per un periodo di 6 mesi, senza il quale non sarebbe stato possibile portare a termine la raccolta e l'analisi approfondita dei dati, così come tutte le istituzioni sotto indicate, che hanno preso parte alle tre fasi di validazione delle nuove scale e in particolare tutti coloro che le hanno coordinate.

Il Cambridge Assessment English e gli autori del PEL (*Portfolio europeo delle lingue*) per la cortese messa a disposizione dei loro descrittori.

Il Fondo Nazionale Svizzero per la ricerca scientifica (FNS - SNF) e il Max Bircher Stiftung per il finanziamento della ricerca e l'elaborazione dei descrittori per la lingua dei segni[13].

Il gruppo del progetto PRO-Sign (European Centre for Modern Languages, ECML) per la loro assistenza nella finalizzazione dei descrittori per le competenze nella lingua dei segni e nell'adattamento degli altri descrittori in modalità inclusiva[14].

Il Dipartimento di Studi per Sordi e Interpretazione del Linguaggio dei Segni dell'Humboldt-Universität zu Berlin per aver intrapreso la traduzione dell'intero documento, compresi tutti i descrittori esemplificativi, nella lingua dei segni internazionale.

I seguenti revisori che, con le loro osservazioni sulla versione iniziale del testo relativa agli aspetti chiave del QCER per l'insegnamento e l'apprendimento, hanno contribuito a strutturarla in modo appropriato per i lettori con diversi gradi di familiarità con il QCER: Sezen Arslan, Danielle Freitas, Angelica Galante, İsmail Hakkı Mirici, Nurdan Kavalki, Jean-Claude Lasnier, Laura Muresan, Funda Ölmez.

Organizzazioni, in ordine alfabetico, che hanno facilitato il reclutamento di istituti per la validazione dei descrittori per la mediazione, l'interazione on line, la fruizione di testi letterari e le competenze plurilingui / pluriculturali:

13. SNF-Project 100015_156592: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Gebärdensprachen: empiriebasierte Grundlagen für grammatische, pragmatische und soziolinguistische Deskriptoren in Deutschschweizer Gebärdensprache. Per questa ricerca sulle competenze delle lingue dei segni condotta presso la sede di Zurigo dell'Università di Scienze Applicate (ZHAW, Winterthur) il FNS ha messo a disposizione circa 385.000 euro.
14. See www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx. Project team: Tobias Haug Lorraine Leeson, Christian Rathmann, Beppie van den Bogaerde.

- Cambridge Assessment English
- CERCLES: European Confederation of Language Centres in Higher Education
- CIEP: Centre international d'études pédagogiques
- Eaquals: Evaluation and Accreditation of Quality in Language Service
- EALTA: European Association for Language Testing and Assessment
- FIPLV: International Federation of Language Teaching Associations
- Instituto Cervantes
- NILE (Norwich Institute for Language Education)
- UNIcert

Istituti (in ordine alfabetico per paese) che hanno partecipato tra i mesi di febbraio e novembre 2015 alla validazione dei descrittori per la mediazione, l'interazione on line, le ricadute sulla letteratura e le competenze plurilingui / pluriculturali e/o hanno fornito la loro assistenza nella sperimentazione iniziale. Il Consiglio d'Europa desidera inoltre ringraziare i numerosi partecipanti a titolo individuale i cui istituti non sono stati inclusi.

Algeria

Institut français d'Alger

Arabia Saudita

English Language Center (ELC), Taibah University, Madinah

National Center for Assessment in Higher Education, Riyadh

Argentina

Academia Argüello, Córdoba

La Asociación de Ex Alumnos de Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández
National University of Córdoba

St Patrick's School, Córdoba

Universidad Nacional de La Plata, La Plata

Austria

BBS (Berufsbildende Schule) Rohrbach

BG/BRG (Bundesgymnasium/Bundesrealgymnasium) Hallein

CEBS (Center für berufsbezogene Sprachen des bmbf), Vienna

Federal Institute for Education Research (BIFIE), Vienna

HBLW Linz-Landwiedstraße

HLW (Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe) Ferrarischule, Innsbruck

Institut Français d'Autriche-Vienne

International Language Centre of the University of Innsbruck

LTRGI (Language Testing Research Group Innsbruck), School of Education, University of Innsbruck

Language Centre of the University of Salzburg

Pädagogische Hochschule Niederösterreich

Bolivia

Alliance Française La Paz

Bosnia-Herzegovina

Anglia V Language School, Bijeljina

Institut Français de Bosnie-Herzégovine

Brasile

Alliance Française

Alliance Française de Curitiba

Instituto Cervantes Recife

Bulgaria

AVO Language and Examination Centre, Sofia

Sofia University St. Kliment Ohridski

Camerun

Alliance Française, Bamenda

Institut Français du Camerun, Yaoundé

Canada

OISE (Ontario Institute for Studies in Education), University of Toronto

Cile

Alliance Française de La Serena

Cina

Alliance Française de Chine

China Language Assessment, Beijing Foreign Studies University

Guangdong University of Foreign Studies, School of Interpreting and Translation Studies

Heilongjiang University

The Language Training and Testing Center, Taipei

Tianjin Nankai University

Colombia

Alliance Française de Bogota

Universidad Surcolombiana

Croazia

University of Split

Croatian Defense Academy, Zagreb

Gimnazija Ivan Supek

Ministry of Science, Education and Sports

Cipro

Cyprus University of Technology

University of Cyprus

Egitto

Institut Français d'Egypte

Instituto Cervantes, Cairo

Emirati Arabi Uniti

Higher Colleges of Technology

Estonia

Foundation Innove, Tallinn

Finlandia

Aalto University

Häme University of Applied Sciences

Language Centre, University of Tampere

Matriculation Examination Board

National Board of Education

Tampere University of Applied Sciences

Turku University

University of Eastern Finland

University of Helsinki Language Centre

University of Jyväskylä

Francia

Alliance Française

Alliance Française de Nice

Alliance Française Paris Ile-de-France

British Council, Lyon

Crea-langues, France

Eurocentres Paris

France langue

French in Normandy

CAVILAM - Alliance Française

CIDEF (Centre international d'études françaises), Université catholique de l'Ouest

CIEP (Centre international d'études pédagogiques)

CLV (Centre de langues vivantes), Université Grenoble-Alpe

Collège International de Cannes

ILCF (Institut de Langue et de Culture Françaises), Lyon

INFREP (Institute National Formation Recherche Education Permanente)

International house Nice

ISEFE (Institut Savoisien d'Études Françaises pour Étrangers)

Université de Franche-Comté

Germania

Bundesarbeitsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen

ELC-European Language Competence, Frankfurt

Frankfurt School of Finance & Management

Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen, Bremen University

Georg-August-Universität Göttingen (Zentrale Einrichtung für Sprachen und Schlüsselqualifikationen)

Goethe-Institut München

Institut Français d'Allemagne

Language Centre, Neu-Ulm University of Applied Sciences (HNU)

Instituto Cervantes, Munich

Institut für Qualitätsentwicklung Mecklenburg-Vorpommern

Justus-Liebig Universität Giessen (Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen)

Pädagogische Hochschule Heidelberg

Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Ruhr-Universität Bochum, Zentrum für Fremdsprachenausbildung (ZFA)

Sprachenzentrum, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)

Technische Hochschule Wildau

Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig (Sprachenzentrum)

Technische Universität Darmstadt

Technische Universität München (Sprachenzentrum)

telc gGmbH Frankfurt

Universität Freiburg (Sprachlehrinstitut)

Universität Hohenheim (Sprachenzentrum)

Universität Leipzig (Sprachenzentrum)

Universität Passau (Sprachenzentrum)

Universität Regensburg (Zentrum für Sprache und Kommunikation)

Universität Rostock (Sprachenzentrum)

Universität des Saarlandes (Sprachenzentrum)

University Language Centers in Berlin and Brandenburg

VHS Siegburg

Giappone

Alliance Française du Japon

Institut Français du Japon

Japan School of Foreign Studies, Osaka University

Tokyo University of Foreign Studies, Japan

Grecia

Bourtsoukli Language Centre

Hellenic American University in Athens

RCeL: National & Kapodistrian University of Athens

Vagionia Junior High School, Crete

India

ELT Consultants

Fluency Center, Coimbatore

Irlanda

Alpha College, Dublin

Galway Cultural Institute

NUI Galway

Trinity College Dublin

Italia

Accento, Martina Franca, Puglia

AISLI (Associazione Italiana Scuola di Lingue)

Alliance Française

Bennett Languages, Civitavecchia

British School of Trieste

British School of Udine

Centro Lingue Estere Arma dei Carabinieri

Centro Linguistico di Ateneo - Università di Bologna

Centro Linguistico di Ateneo di Trieste

CVCL (Centro per la Valutazione e le Certificazioni linguistiche) - Università per Stranieri di Perugia

Centro Linguistico della Libera Università di Bolzano

Globally Speaking, Roma

Institut français di Milano

Dipartimento di Scienze umane – Comunicazione, Formazione, Psicologia LUMSA Università, Roma

International House, Palermo

Istituto Comprensivo di Campli

Istituto Monti, Asti

Liceo Scientifico "Giorgio Spezia", Domodossola

Centro linguistico di Ateneo, Università di Padova

Centro linguistico dell'Università di Pisa

Servizio Linguistico di Ateneo, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Università degli Studi Roma Tre

Università degli Studi di Napoli "Parthenope" / I.C. "Nino Cortese," Casoria, Napoli

Università degli Studi di Parma

Università di Bologna

Centro Linguistico di Ateneo, Università della Calabria

Università di Brescia

Università per Stranieri di Siena

Lettonia

Baltic International Academy, Department of Translation and Interpreting

University of Latvia

Libano

Institut Français du Liban

Lituania

Lithuanian University of Educational Sciences

Ministry of Education and Science

Vilnius University

Lussemburgo

Ministry of Education, Children and Youth

University of Luxembourg

Macedonia del Nord

AAB University

Elokventa Language Centre

Language Center, South East European University

MAQS (Macedonian Association for Quality Language Services), Queen Language School

Messico

University of Guadalajara

Nuova Zelanda

LSI (Language Studies International)

Worldwide School of English

Norvegia

Department of Teacher Education and School Research, University of Oslo

Vox - Norwegian Agency for Lifelong Learning

University of Bergen

Olanda

Institut Français des Pays-Bas

SLO (Netherlands Institute for curriculum development)

Cito

University of Groningen, Language Centre

Perù

Alliance Française au Peru

USIL (Universidad San Ignacio de Loyola)

Universidad San Ignacio de Loyola

Polonia

British Council, Warsaw

Jagiellonian Language Center, Jagiellonian University, Kraków

Educational Research Institute, Warsaw

LANG LTC Teacher Training Centre, Warsaw

Gama College, Krakow

Poznan University of Technology, Poland

Instituto Cervantes, Krakow, Poland

SWPS University of Social Sciences and Humanities, Poland

Portogallo

British Council, Lisbon

IPG - Instituto Politécnico da Guarda

Camões, Instituto da Cooperação e da Língua

ISCAP - Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, Instituto Politécnico do Porto

FCSH, NOVA University of Lisbon

University of Aveiro

Regno Unito

Anglia Examinations, Chichester College

Pearson Education

Cambridge English Language Assessment

School of Modern Languages and Culture, University of Warwick

Eurocentres, Bournemouth

Southampton Solent University, School of Business and Law

Eurocentres, Brighton

St Giles International London Central

Eurocentres, London

Trinity College London

Experience English

University of Exeter

Instituto Cervantes, Manchester

University of Hull

International Study and Language Institute, University of Reading

University of Liverpool

Kaplan International College, London

University of Westminster

NILE (Norwich Institute for Language Education)

Westminster Professional Language Centre

Repubblica Ceca

Charles University, Prague (Institute for Language and Preparatory Studies)

Masaryk University Language Centre, Brno

National Institute of Education

University of South Bohemia

Romania

ASE - The Bucharest University of Economic Studies

Institut Français de Roumanie

LINGUA Language Centre of Babeș-Bolyai, University Cluj-Napoca

Petroleum-Gas University of Ploiesti

Universitatea Aurel Vlaicu din Arad

Russia

Globus International Language Centres

Lomonosov Moscow State University

MGIMO (Moscow State Institute of International Relations)

National Research University Higher Schools of Economics, Moscow

Nizhny Novgorod Linguistics University

Samara State University

St Petersburg State University

Senegal

Institut Français de Dakar

Serbia

Centre Jules Verne

Institut français de Belgrade

University of Belgrade

Slovacchia

Trnava University

Slovenia

Državni izpitni center

Spagna

Alliance Française

British Council, Madrid

British Institute of Seville

Centro de Lenguas, Universitat Politècnica de València

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía

Departament d'Ensenyament- Generalitat de Catalunya

EOI de Albacete

EOI de Badajoz, Extremadura

EOI de Catalunya

EOI de Granada

EOI de La Coruna, Galicia

EOI de Málaga, Málaga

EOI de Santa Cruz de Tenerife

ILM (Instituto de Lenguas Modernas), Caceres

Institut Français d'Espagne

Instituto Britanico de Sevilla S.A.

Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad de Extremadura

Lacunza - IH San Sebastián

Net Languages, Barcelona

Universidad Antonio de Nebrija

Universidad Europea de Madrid

Universidad Internacional de La Rioja

Universidad Católica de Valencia

Universidad de Cantabria

Universidad de Jaén

EOI de Santander

EOI de Santiago de Compostela, Galicia

EOI (Escola Oficial de Idiomas) de Vigo

EOI de Villanueva-Don Benito, Extremadura

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla

Universidad Ramon Llull, Barcelona

Universitat Autònoma de Barcelona

Stati Uniti d'America

Alliance Française de Porto Rico

Cambridge Michigan Language Assessments

Columbia University, New York

Eastern Michigan University

ETS (Educational Testing Service)

Purdue University

University of Michigan

Svezia

Instituto Cervantes Stockholm

University of Gothenburg

Svizzera

Bell Switzerland

Eurocentres Lausanne

Sprachenzentrum der Universität Basel

TLC (The Language Company) International House Zurich-Baden

UNIL (Université de Lausanne), EPFL (École polytechnique fédérale de Lausanne)

Universität Fribourg

ZHAW (Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften), Winterthur

Tailandia

Alliance Française Bangkok

Turchia

Çağ University, Mersin

Ege University

Hacettepe University, Ankara

IDV Bilkent University, Ankara

Middle East Technical University,Ankara

Sabancı University, Istanbul

Ucraina

Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Odessa National Mechnikov University

Sumy State University, Institute for Business Technologies

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Uganda

Alliance Française de Kampala

Ungheria

ELTE ONYC

Eötvös Lorand University

Euroexam

Budapest Business School

Budapest University of Technology and Economics

ECL Examinations, University of Pécs

Tanárok Európai Egyyesülete, AEDE

University of Debrecen

University of Pannonia

Uruguai

Centro Educativo Rowan, Montevideo

Capitolo 1
INTRODUZIONE

Il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione* (QCER)[15] rientra nel continuo lavoro del Consiglio d'Europa teso a garantire che un'educazione inclusiva di qualità sia un diritto di tutti i cittadini. Questo aggiornamento del QCER, pubblicato una prima volta on line nel 2018 in inglese e in francese come *CEFR Companion Volume with New Descriptors*, amplia il precedente QCER, che è stato pubblicato come libro nel 2001 e che è attualmente disponibile in 40 lingue. Con questa nuova versione user-friendly il Consiglio d'Europa risponde alle numerose osservazioni secondo cui l'edizione 2001 era un documento molto complesso a cui molti professionisti in ambito linguistico hanno avuto difficoltà ad accedere. Gli elementi chiave della visione del QCER sono quindi spiegati nel capitolo 2, che elabora le nozioni chiave del QCER come veicolo per promuovere la qualità nell'insegnamento e apprendimento delle lingue seconde/straniere e nell'educazione plurilingue e interculturale. La versione aggiornata e ampliata dei descrittori esemplificativi del QCER contenuti in questa pubblicazione sostituisce la versione del 2001.

I formatori degli insegnanti e i ricercatori troveranno utili i link e/o i riferimenti forniti nel capitolo 2 "Aspetti chiave del QCER per l'insegnamento e l'apprendimento" per consultare anche i capitoli dell'edizione del 2001 riguardo, ad esempio, ai dettagli completi dello schema descrittivo (QCER 2001, capitoli 4 e 5). I descrittori esemplificativi aggiornati e ampliati includono tutti quelli del QCER 2001. Le scale dei descrittori sono organizzate secondo le categorie dello schema descrittivo del QCER. È importante notare che i cambiamenti e gli ampliamenti contenuti in questa pubblicazione non modificano l'impianto teorico del QCER, né i suoi livelli comuni di riferimento.

Il QCER, infatti, è molto di più di un insieme di livelli di riferimento comuni. Come spiegato nel capitolo 2, il QCER amplia la prospettiva dell'educazione linguistica in molti modi, in particolare attraverso la sua concezione di chi usa / apprende la lingua come attore sociale che co-costruisce il significato nell'interazione, e attraverso le nozioni di mediazione e di competenza plurilingue/pluriculturale. Il successo del QCER deriva soprattutto dal fatto che esso ingloba valori educativi, presenta un chiaro modello di competenze linguistiche e di uso della lingua oltre che pratici strumenti sotto forma di descrittori per facilitare l'elaborazione di curricoli e l'orientamento dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Questa pubblicazione è il prodotto di un progetto della Divisione delle politiche educative del Consiglio d'Europa. Questo progetto aveva la funzione essenziale di aggiornare i descrittori del QCER:

- evidenziando alcune aree innovative del QCER per le quali non erano state fornite scale di descrittori nell'edizione del 2001, ma che sono diventate sempre più rilevanti negli ultimi vent'anni, in particolare la mediazione e la competenza plurilingue / pluriculturale;
- tenendo conto delle implementazioni del QCER e della sua evoluzione, ad esempio definendo con maggiore precisione i "livelli plus" (o potenziati) e il nuovo livello "Pre-A1";
- rispondendo alle richieste di descrittori della comprensione orale e scritta più dettagliati rispetto alle scale esistenti e di nuovi descrittori per altre attività comunicative quali l'interazione on line, l'uso delle telecomunicazioni, la fruizione e la comprensione/ interpretazione di testi creativi e letterari;
- arricchendo la descrizione del livello A1 e dei livelli C, in particolare del livello C2.

15. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (CEFR). Trad. it. a cura di Bertocchi D, Quartapelle F., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione* (QCER), RCS, La Nuova Italia - Oxford, Firenze-Milano, 2002. Qui - e di seguito - il numero di pagina indicato è quello della versione italiana.

- adattando i descrittori per renderli neutri dal punto di vista del genere e in modalità inclusiva (e quindi applicabili anche alle lingue dei segni), a volte cambiando i verbi e a volte offrendo le alternative "parlante/segnatore".

In relazione all'ultimo punto qui sopra, il termine "orale" è generalmente inteso dalla comunità dei sordi per includere il segnare. Tuttavia, è importante riconoscere che segnare può trasmettere un testo più vicino a quello scritto che a quello orale in molte situazioni. Pertanto, gli utenti del QCER sono invitati a utilizzare i descrittori per la ricezione scritta, la produzione e l'interazione anche per le lingue dei segni, a seconda dei casi. Per questo motivo, l'intera serie di descrittori esemplificativi è stata adattata con formulazioni che permettono una modalità inclusiva.
Si prevede di rendere disponibile l'intera serie di descrittori esemplificativi nella lingua dei segni internazionale. Nel frattempo, il progetto PRO-Sign dell'ECML[16] mette a disposizione dei video nella lingua dei segni internazionale di molti dei descrittori pubblicati nel 2001.

Questo Volume complementare del QCER presenta una versione ampliata dei descrittori esemplificativi:

- nuove scale di descrittori integrano le scale esistenti;
- vengono fornite tavole schematiche con gruppi di scale relative ad una medesima categoria (attività linguistico-comunicative o aspetti di una particolare competenza);
- ogni scala è accompagnata da una breve spiegazione della teoria che sta alla base della sua categorizzazione;
- sono presentati in allegato descrittori che sono stati elaborati e validati nel progetto, ma che successivamente non vi sono stati inclusi (Allegato 8).

Sono stati apportati piccoli cambiamenti alle formulazioni dei descrittori per garantire che siano neutri dal punto di vista del genere e con modalità inclusiva. I cambiamenti sostanziali apportati ai descrittori pubblicati nel 2001 sono elencati nell'Allegato 7. Le scale del 2001 sono state ampliate con una selezione di descrittori validati e calibrati delle istituzioni elencate nella prefazione e con descrittori sviluppati, validati, calibrati e sperimentati all'interno di un progetto del 2014-2017 che aveva lo scopo di sviluppare i descrittori per la mediazione. L'approccio adottato - sia per l'aggiornamento dei descrittori pubblicati nel 2001, sia nel progetto riguardante la mediazione - è descritto nell'Allegato 6. Nell'Allegato 5 sono riportati esempi di contesti di utilizzo dei nuovi descrittori esemplificativi per l'interazione on line e per le attività di mediazione, per il dominio pubblico, privato, professionale ed educativo.

Oltre ai descrittori di questa pubblicazione, è disponibile anche una nuova serie di descrittori per giovani apprendenti[17], realizzata da Eurocentres per agevolare la pianificazione dei corsi e l'autovalutazione. In questo caso, è stato adottato un approccio diverso: fra i descrittori esemplificativi ampliati sono stati selezionati dei descrittori rilevanti per le due fasce di età 7-10[18] e 11-15 anni[19]. In seguito sono stati scelti gli adattamenti di questi descrittori ritenuti rilevanti per i giovani apprendenti, descrittori che si trovano nei PEL, e si sono aggiunti i descrittori di valutazione per i giovani apprendenti generosamente forniti dal Cambridge Assessment English.

Il rapporto tra lo schema descrittivo del QCER, i descrittori esemplificativi pubblicati nel 2001 e gli aggiornamenti e le integrazioni fornite nella presente pubblicazione è riportato nella Tavola 1. Come si può notare, le scale descrittive per la ricezione sono presentate prima di quelle per la produzione, anche se la produzione viene per prima nel testo del QCER del 2001.

---

16. www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx. Gli adattamenti PRO – Sign dei descrittori del QCER sono disponibili in ceco, inglese, estone, tedesco, islandese e sloveno.
17. Bank of supplementary descriptors: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of- supplementary-descriptors.
18. Goodier T. (ed.) (2018), "Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners – Resource for educators, Volume 1: Ages 7-10", Education Policy Division, Council of Europe: https://rm.coe.int/16808b1688.
19. Goodier T. (ed.) (2018), "Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners – Resource for educators, Volume 2: Ages 11-15", Education Policy Division, Council of Europe: https://rm.coe.int/16808b1689.

Tavola 1. Schema descrittivo del QCER e i descrittori esemplificativi: aggiornamenti e integrazioni

	Nello schema descrittivo del 2001	Nelle scale dei descrittori del 2001	Scale dei descrittori aggiornate in questa pubblicazione	Scale dei descrittori aggiunte in questa pubblicazione
Attività linguistico-comunicative				
Ricezione				
Comprensione orale	√	√	√	
Comprensione scritta	√	√	√	
Produzione				
Produzione orale	√	√	√	
Produzione scritta	√	√	√	
Interazione				
Interazione orale	√	√	√	
Interazione scritta	√	√	√	
Interazione on line				√
Mediazione				
Mediazione a livello testuale	√			√
Mediazione a livello concettuale	√			√
Mediazione a livello comunicativo	√			√
Strategie linguistico-comunicative				
Ricezione	√	√	√	
Produzione	√	√	√	
Interazione	√	√	√	
Mediazione				√
Competenza plurilingue e pluriculturale				
Costruire e usare un repertorio pluriculturale	√			√
Comprensione plurilingue	√			√
Costruire e usare un repertorio plurilingue	√			√
Competenze linguistico-comunicative				
Competenza linguistica	√	√	√	√ (Fonologia)
Competenza sociolinguistica	√	√	√	
Competenza pragmatica	√	√	√	
Competenze nella lingua dei segni				
Competenza linguistica				√
Competenza sociolinguistica				√
Competenza pragmatica				√

1.1. RIEPILOGO DEI CAMBIAMENTI AI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI

La Tavola 2 che segue mostra le modifiche apportate ai descrittori esemplificativi del QCER e i motivi di queste modifiche. Una breve descrizione del progetto di sviluppo dei descrittori è riportata nell'Allegato 6; la versione completa si trova nel contributo di Brian North e Enrica Piccardo: "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR"[20].

Tavola 2 - Riepilogo delle modifiche apportate ai descrittori

Gli elementi affrontati in questa pubblicazione	Osservazioni
Pre-A1	I descrittori per questo livello di competenza, a metà strada verso il livello A1, indicata all'inizio della Sezione 3.5 del QCER del 2001, sono forniti per molte scale, inclusa l'interazione on line.
Modifiche ai descrittori del 2001	Una lista delle modifiche apportate ai descrittori del 2001 (capitolo 4 del QCER) delle attività e le strategie di comunicazione linguistica e di alcuni aspetti delle competenze linguistico-comunicative (capitolo 5) si trovano nell'Allegato 7. Sono state apportate diverse altre piccole modifiche alle formulazioni per garantire che i descrittori siano neutri dal punto di vista del genere e con modalità inclusiva.
Modifiche ai descrittori del livello C2	Molte delle modifiche presentate nella lista dell'Allegato 7 riguardano i descrittori di livello C2 della versione del 2001. Alcune enunciazioni molto categoriche sono state adattate per riflettere meglio le competenze a livello C2 degli utenti/apprendenti.
Modifiche ai descrittori dei livelli A1-C1	Poche sono le modifiche apportate agli altri descrittori. È stato deciso di non "aggiornare" alcuni descrittori solo perché la tecnologia si è evoluta (ad es. i riferimenti a cartoline o telefoni pubblici). La scala *Padronanza fonologica* è stata sostituita (vedi sotto). Le modifiche hanno riguardato anche i descrittori che si riferiscono alle competenze linguistiche (o alla mancanza di competenza) del "parlante nativo", dal momento che questo termine è stato molto controverso da quando è stato pubblicato il QCER.
Livelli potenziati	La descrizione dei livelli potenziati (B1+; B1.2) è stata ampliata. Si consiglia di consultare l'Allegato 1 e i paragrafi 3.5 e 3.6 del QCER per la trattazione dei livelli potenziati.
Fonologia	La scala *Padronanza fonologica* è stata rielaborata, con particolare attenzione all'articolazione dei suoni e alle caratteristiche prosodiche.
Mediazione	L'approccio adottato per la mediazione è più ampio di quello presentato nel QCER. Oltre a concentrarsi sulle attività per mediare a livello testuale, vengono fornite scale per mediare a livello concettuale e comunicativo, fornendo, per le attività di mediazione, un totale di 19 scale. Le strategie di mediazione (5 scale) riguardano le strategie utilizzate durante il processo di mediazione, piuttosto che quelle per l'avviamento alla mediazione.
Pluriculturalismo	La scala *Costruire e usare un repertorio pluriculturale* descrive l'uso di competenze pluriculturali in una situazione di comunicazione. È quindi su questa competenza che viene posto l'accento piuttosto che sulla conoscenza o sugli atteggiamenti. Questa scala è pienamente conforme alla scala *Appropriatezza sociolinguistica* del QCER, sebbene sia stata sviluppata indipendentemente.
Plurilinguismo	Il livello di ciascun descrittore della scala *Costruire e usare un repertorio plurilingue* è il livello funzionale più debole nella combinazione di più lingue. Gli utenti vorranno probabilmente indicare chiaramente quali lingue sono considerate.
Indicazione delle lingue considerate	Si raccomanda, per adattare i descrittori all'uso pratico in un particolare contesto, di specificare le lingue coinvolte in relazione a: – la mediazione interlinguistica (in particolare per le scale che riguardano la mediazione a livello testuale); – la comprensione plurilingue; – la costruzione e l'uso di un repertorio plurilingue.

20. North B., Piccardo E. (2016), "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR", Education Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/168073ff31.

Gli elementi affrontati in questa pubblicazione	Osservazioni
Letteratura	Vengono fornite tre nuove scale esemplificative relative al testo di invenzione e alla letteratura: – *leggere per il piacere di leggere* (unicamente per il processo di ricezione; i descrittori sono ripresi da altri insiemi di descrittori del QCER); – *esprimere un'opinione, un commneto rispetto a testi creativi e letterari* (meno intellettuale, livelli inferiori); – *fare l'analisi critica di testi creativi e letterari* (più intellettuale, livelli più alti).
On line	Due nuove scale sono state create per le seguenti categorie: – *conversazione e discussione on line*; – *transazioni e collaborazione finalizzate ad uno scopo.* Entrambe queste scale riguardano l'attività multimodale tipica dell'uso del web, tra cui il controllo o lo scambio di risposte, l'interazione orale e la produzione più lunga in collegamenti live, utilizzando la chat (trascrizione del parlato), contributi scritti più lunghi a blog o a discussioni e l'integrazione di altri media.
Altre nuove scale di descrittori	Nuove scale con descrittori ripresi da altri insiemi del QCER vengono fornite per le categorie che non sono presenti nei livelli e nelle scale del QCER del 2001: – *utilizzare le telecomunicazioni*; – *scambio di informazioni.*
I nuovi descrittori sono calibrati sui livelli del QCER	Le nuove scale descrittive sono state formalmente validate e calibrate secondo la scala matematica dalla ricerca originale che sta alla base dei livelli e delle scale dei descrittori del QCER.
Lingua dei segni	I descrittori sono stati resi con modalità inclusiva. Inoltre, 14 scale specifiche per le competenze nella lingua dei segni sono state incluse sulla base della ricerca condotta in Svizzera.
Progetto parallelo:	
Giovani apprendenti	Due gruppi di descrittori PEL per giovani apprendenti sono forniti per le fasce d'età 7-10 e 11-15 anni. Nessun descrittore per i giovani apprendenti è, al momento, collegato ai descrittori delle nuove scale, ma è indicata la pertinenza per i giovani apprendenti.

Gli utenti, oltre che fare riferimento al capitolo 2 "Elementi chiave del QCER per l'insegnamento e l'apprendimento" presentati in questa pubblicazione e alla versione ampliata dei descrittori che esso fornisce, possono consultare i seguenti due fondamentali documenti politici relativi all'educazione plurilingue, interculturale e inclusiva:

- *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education* (Beacco *et al*. 2016a) (trad. it., *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*). Questa guida costituisce una operazionalizzazione e una evoluzione del capitolo 8 del QCER sulla diversificazione linguistica e la progettazione del curricolo;
- *Reference framework of competences for democratic culture* (Consiglio d'Europa 2018), documento che ha contribuito alla definizione di alcuni dei nuovi descrittori per la mediazione inclusi in questa pubblicazione.

Gli utenti interessati all'educazione scolastica possono anche consultare il documento "Education, mobility, otherness – The mediation functions of schools"[21], che, nel progetto di sviluppo dei descrittori, è stato di aiuto nella concettualizzazione della mediazione.

21. Coste D., Cavalli M. (2015), *Education, mobility, otherness – The mediation functions of schools*, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/16807367ee. Trad. it., *Educazione, mobilità, alterità. Le funzioni di mediazione della scuola*, in "ItalianoLinguaDue", 11, 1 (2019): https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/11877/11127.

Capitolo 2
ELEMENTI CHIAVE DEL QCER PER L'INSEGNAMENTO E L'APPRENDIMENTO

Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione (QCER) fornisce uno schema descrittivo completo della competenza linguistica e una serie di livelli comuni di riferimento (da A1 a C2), definiti in scale di descrittori, e più opzioni per la progettazione di curricoli e programmi per la promozione dell'educazione plurilingue e interculturale, successivamente elaborate nella *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education* (Beacco *et al*. 2016a).

Il contesto del QCER

Il QCER nasce come continuazione del lavoro svolto dal Consiglio d'Europa nell'ambito dell'educazione linguistica negli anni '70 e '80. L'approccio orientato all'azione del QCER si basa e va oltre l'approccio comunicativo proposto a metà degli anni '70 nel *Threshold Level*, che rappresenta la prima definizione funzionale/nozionale dei bisogni linguistici.

Il QCER e il Portfolio Europeo delle Lingue (PEL) che l'accompagna sono stati raccomandati nel corso del Simposio intergovernativo tenutosi in Svizzera nel 1991. Come suggerisce il titolo, il QCER riguarda principalmente l'apprendimento e l'insegnamento. Mira a facilitare la trasparenza e la coerenza tra programmi, curricoli, insegnamento e valutazione all'interno di un'istituzione e la trasparenza e la coerenza tra istituzioni, settori educativi, Regioni e Paesi.

Versioni provvisorie del QCER sono state sperimentate nel 1996 e nel 1998 prima di essere pubblicate in inglese (Cambridge University Press) e in francese (Hatier-Didier) nel 2001. Successivamente è stato tradotto in 40 lingue.

Uno dei principi fondamentali del QCER è promuovere la definizione esplicita degli obiettivi e dei risultati educativi a tutti i livelli. La sua definizione degli aspetti della competenza, sotto forma di "sono in grado di" (*can do* / *je peux faire*) fornisce una *roadmap* chiara e condivisa per l'apprendimento e uno strumento molto più dettagliato per misurare i progressi di quanto lo sia l'uso esclusivo dei punteggi nei test e negli esami. Questo principio si fonda, nel QCER, sul concepire la lingua come veicolo di opportunità e di successo in ambito sociale, educativo e professionale. Questa caratteristica fondamentale contribuisce al raggiungimento dell'obiettivo che il Consiglio d'Europa si prefigge, cioè fare in modo che una educazione inclusiva di qualità sia un diritto di tutti i cittadini. Il Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa raccomanda «l'uso del QCER come strumento per un'educazione plurilingue coerente, trasparente ed efficace che consente di promuovere la cittadinanza democratica, la coesione sociale e il dialogo interculturale»[22].

Oltre a essere utilizzato come strumento di riferimento da quasi tutti gli stati membri del Consiglio d'Europa e dell'Unione europea, il QCER ha anche avuto – e continua ad avere – un'influenza considerevole al di fuori dell'Europa. Il QCER viene infatti utilizzato non solo per assicurare trasparenza e chiari punti di riferimento ai fini della valutazione, ma anche, in misura crescente, per orientare la riforma dei curricoli e della didattica. Tale diffusione riflette il suo lungimirante fondamento concettuale e ha aperto la strada a una nuova fase di lavoro che ha portato all'ampliamento dei descrittori esemplificativi pubblicati in questa edizione. Prima di presentare i descrittori, è tuttavia necessario ricordare lo scopo e la natura del QCER. Si richiameranno dapprima gli obiettivi del QCER, il suo schema descrittivo e l'approccio orientato all'azione, e poi i Livelli Comuni di Riferimento e la creazione dei profili ad essi correlati, i descrittori stessi, infine i concetti di plurilinguismo /pluriculturalismo e di mediazione introdotti dal QCER nell'insegnamento delle lingue.

22. Recommendation CM/Rec (2008) 7 of the Committee of Ministers on the use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1.

2.1. OBIETTIVI DEL QCER

Il QCER continua a mantenere vivo lo spirito con cui i progetti del Consiglio d'Europa hanno contribuito alla riforma dell'educazione. Il QCER mira ad aiutare i professionisti delle lingue a migliorare ulteriormente la qualità e l'efficacia dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue. Il QCER non si concentra sulla valutazione, come chiarisce l'ordine delle parole nel suo sottotitolo: *Apprendimento, insegnamento, valutazione*. Il QCER non solo promuove l'insegnamento e l'apprendimento come mezzo di comunicazione, ma offre anche una visione nuova e responsabilizzante del discente. Il QCER considera chi usa/apprende la lingua come un "attore sociale", che agisce nell'ambiente sociale e che svolge un ruolo attivo nel processo di apprendimento. Ciò significa un cambiamento di paradigma nella pianificazione dei corsi e nell'insegnamento delle lingue, che favorisce il coinvolgimento e l'autonomia dell'apprendente.

Con l'approccio orientato all'azione adottato dal QCER, si passa da programmi basati sulla progressione lineare di strutture linguistiche o di una serie di nozioni e funzioni predeterminate, a programmi basati sull'analisi dei bisogni, orientati verso compiti della vita reale e costruiti attorno a una scelta mirata di nozioni e di funzioni. L'approccio è incentrato sulla competenza indicata da descrittori che cominciano con *sono in grado di* (*fare*) piuttosto che indicare ciò che gli apprendenti non hanno ancora acquisito in modo *sufficiente*. L'idea è quella di progettare curricoli e corsi basati su bisogni comunicativi del mondo reale, organizzati attorno a compiti di vita reale e accompagnati da descrittori *sono in grado di* (*fare*) che rappresentano degli obiettivi da raggiungere. Il QCER è essenzialmente uno strumento che ha lo scopo di aiutare a pianificare curricoli, corsi ed esami a partire da ciò che gli utenti / apprendenti hanno bisogno di fare con la lingua. La base per questa pianificazione è fornita da uno schema descrittivo globale comprendente scale di descrittori *sono in grado di* (*fare*) che coprono quasi tutti gli aspetti dello schema (Capitoli 4 e 5 del QCER 2001), e che è completato da specificazioni del contenuto pubblicate separatamente per diverse lingue (Reference Level Descriptions: RLDs, Profili dei livelli di riferimento)[23].
Nel QCER 2001 gli obiettivi erano dichiarati in questo modo:

> Gli obiettivi dichiarati dal QCER sono:
>
> - promuovere e agevolare la cooperazione tra istituti di istruzione di Paesi diversi;

Le priorità del QCER

Accanto all'obiettivo principale del QCER, che consiste nel promuovere la qualità dell'insegnamento delle lingue e nell'auspicare un'Europa di cittadini plurilingui e di mentalità aperta, vi è anche quello di mettere a disposizione punti di riferimento comuni. Questo obiettivo è stato chiaramente ribadito dal Forum intergovernativo sulla politica linguistica che ha esaminato i progressi compiuti con il QCER nel 2007, nonché in diverse raccomandazioni del Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa.

Questo obiettivo è stato nuovamente evidenziato nella *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*. Il Forum sulla politica linguistica ha sottolineato la necessità di un uso responsabile dei livelli del QCER, della adozione delle metodologie e della fruizione delle risorse fornite per l'elaborazione degli esami e di una loro correlazione al QCER.

Tuttavia, come chiarisce il sottotitolo "apprendimento, insegnamento, valutazione" l'obiettivo del QCER non è solo la valutazione. Il capitolo 9 del QCER 2001 presenta diversi modi di affrontare la valutazione che sono in gran parte alternativi ai test standardizzati. Fornisce indicazioni sull'aiuto che il QCER in generale e i suoi descrittori in particolare possono fornire al docente nel processo di valutazione, ma in nessun caso enfatizza le prove linguistiche o fa riferimento a dei test.

In generale, il Forum sulla politica linguistica ha sottolineato la necessità di creare reti e scambi internazionali di esperienze basate sul QCER attraverso organismi come l'Association of Language Testers in Europe (ALTE) (www.alte.org), la European Association for Language Testing and Assessment (EALTA) (www.ealta.eu.org) e la Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services (Eaquals) (www.eaquals.org).

23. www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions.

- fornire una solida base per il riconoscimento reciproco delle certificazioni linguistiche;
- aiutare apprendenti, insegnanti, estensori di programmi, organismi esaminatori e amministratori scolastici ad intraprendere le opportune iniziative e a coordinare i propri sforzi (QCER 2001, cap. 1, par. 1-4).

Per promuovere ulteriormente e facilitare la cooperazione, il QCER fornisce anche Livelli di Riferimento Comuni, da A1 a C2, definiti dai descrittori. I Livelli Comuni di Riferimento sono presentati nel capitolo 3 del QCER 2001 ed esposti in modo dettagliato nelle scale dei capitoli 4 e 5. La messa a disposizione dello schema descrittivo comune, dei Livelli Comuni di Riferimento e dei descrittori che definiscono gli aspetti del dispositivo ai diversi livelli ha lo scopo di offrire un metalinguaggio comune per l'insegnamento delle lingue per facilitare la comunicazione, il lavoro in rete, la mobilità e il riconoscimento dei corsi, degli esami e delle certificazioni. Per quanto riguarda gli esami, l'Unità delle politiche linguistiche del Consiglio d'Europa ha pubblicato un *manual for relating language examinations to the CEFR*[24] corredato di una "cassetta degli attrezzi" contenente materiali complementari e di un volume che illustra casi di studio pubblicato dalla Cambridge University Press, oltre che di un *manual for language test development and examining*[25]. L'ECML/CELV[26] del Consiglio d'Europa ha inoltre pubblicato il volume *Relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) Highlights from the Manual*[27] e fornisce agli stati membri attività di sviluppo di capacità attraverso l'iniziativa RELANG initiative[28].

Tuttavia, è importante sottolineare ancora una volta che il QCER è uno strumento per facilitare i progetti di riforma dell'educazione, non uno strumento di standardizzazione. Allo stesso modo, non c'è nessuno che ne monitora e ne coordina l'utilizzo. Il QCER stesso lo dichiara proprio nelle pagine introduttive:

> «Vorremmo chiarire innanzitutto che non intendiamo dire a chi si occupa professionalmente delle lingue che cosa si debba fare e come lo si debba fare. Noi poniamo domande, non diamo risposte. La funzione del *Quadro comune europeo* non è di definire gli obiettivi che gli utenti dovrebbero perseguire e i metodi che dovrebbero utilizzare» (QCER 2001, Note per il lettore, p. XII).

2.2. METTERE IN PRATICA L'APPROCCIO ORIENTATO ALL'AZIONE

Il QCER si propone di essere il più possibile esaustivo, in quanto fa riferimento ai principali approcci all'insegnamento delle lingue, e neutrale, nel senso che solleva domande piuttosto che rispondervi e non prescrive alcun particolare tipo di approccio didattico. Ad esempio, non dà alcun suggerimento circa l'opportunità o meno di insegnare la grammatica o la letteratura. Non viene data alcuna "risposta giusta" alla domanda su come sia meglio valutare i progressi di un apprendente. L'approccio innovativo del QCER consiste nel vedere gli apprendenti come utenti della lingua e attori sociali, e di conseguenza nel considerare la lingua come veicolo di comunicazione piuttosto che come materia da studiare. Per questa ragione il QCER 2001 propone un'analisi dei bisogni degli apprendenti e l'uso dei descrittori *sono in grado di* (*fare*) e dei compiti comunicativi, ai quali dedica l'intero capitolo 7.

Consentire agli apprendenti di agire in situazioni di vita reale, di esprimere se stessi e di svolgere compiti (*task*) di diversa natura è il messaggio metodologico del QCER per quanto riguarda

---

24. Council of Europe (2009), "Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – A Manual", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/1680667a2d.
25. ALTE (2011), "Manual for language test development and examining – For use with the CEFR", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/1680667a2b.
26. European Centre for Modern Languages - Centre Européen pour les Langues Vivantes, Graz: http://www.ecml.at/.
27. Noijons J., Bérešová J., Breton G. *et al*. (2011), *Relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Highlights from the Manual*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/67/Default.aspx.
28. Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference (RELANG): https://relang.ecml.at/.

l'apprendimento delle lingue. Il criterio proposto per la valutazione, correlato ad un *continuum* di capacità (dal livello A1 al livello C2), è la capacità di comunicare nella vita reale. È questo il significato originale e fondamentale di "criterio" nell'espressione "valutazione in base a criteri". I descrittori dei capitoli 4 e 5 del QCER 2001 forniscono una base per la definizione trasparente degli obiettivi del curricolo, degli standard e dei criteri per la valutazione: il capitolo 4 incentrato sulle attività (il "che cosa") e il capitolo 5 incentrato sulle competenze (il "come"). Questo non è neutrale dal punto di vista dell'insegnamento. Ciò significa infatti che è l'azione a guidare il processo di insegnamento e di apprendimento, processo che deve essere dunque orientato all'azione.

I capitoli del QCER 2001

Capitolo 1: Il Quadro comune europeo di riferimento nel contesto politico ed educativo

Capitolo 2: Qual è l'approccio adottato?

Capitolo 3: I livelli comuni di riferimento

Capitolo 4: L'uso della lingua e chi la utilizza e l'apprende

Capitolo 5: Le competenze di chi apprende e usa la lingua

Capitolo 6: Apprendere e insegnare una lingua

Capitolo 7: I compiti e la loro funzione nell'insegnamento delle lingue

Capitolo 8: Diversificazione linguistica e curricolo

Capitolo 9: Valutazione

Suggerisce inoltre chiaramente che occorre pianificare l'insegnamento in termini di bisogni comunicativi degli apprendenti nella vita reale, con conseguente coordinazione tra curricolo, insegnamento e valutazione.

In classe, diverse sono le conseguenze determinate dall'implementazione dell'approccio orientato all'azione. Considerare gli apprendenti come attori sociali implica coinvolgerli nel processo di apprendimento con i descrittori come mezzo di comunicazione. Implica anche il riconoscimento della natura sociale dell'apprendimento linguistico e dell'uso del linguaggio, ovvero l'interazione tra il sociale e l'individuo nel processo di apprendimento. Considerare gli apprendenti come utenti della lingua implica un uso estensivo della lingua di arrivo in classe – imparare a usare la lingua piuttosto che imparare solo la lingua (come oggetto di apprendimento). Considerare gli apprendenti come individui plurilingui e pluriculturali significa consentire loro di utilizzare tutte le loro risorse linguistiche, quando necessario, incentivandoli a cogliere le somiglianze e le regolarità, nonché le differenze tra lingue e culture. L'approccio orientato all'azione implica soprattutto che in classe si svolgano compiti (*task*) finalizzati e collaborativi, il cui scopo principale non è la lingua. Se l'obiettivo principale di un'attività non è la lingua, allora può essere un altro prodotto o un altro risultato (ad esempio, pianificare una gita, creare un poster, creare un blog, organizzare un festival, scegliere un candidato ecc.). I descrittori possono essere utilizzati per progettare tali compiti, ma anche per osservare e, se necessario, (auto)valutare l'uso della lingua da parte degli studenti durante l'esecuzione del compito.

Lo schema descrittivo e l'approccio orientato all'azione del QCER pongono la co-costruzione del significato (attraverso l'interazione) al centro del processo di apprendimento e insegnamento. Le implicazioni a livello di classe sono evidenti. L'interazione a volte avrà luogo tra insegnante e apprendente(i), ma potrà anche essere di tipo collaborativo tra gli apprendenti stessi. Il corretto equilibrio tra l'apprendimento incentrato sull'insegnante e l'interazione collaborativa tra gli studenti in piccoli gruppi riflette il contesto, la tradizione pedagogica di quel contesto e il livello di competenza degli studenti coinvolti. Nella realtà delle società oggi sempre più diversificate, la costruzione del significato può avvenire in più lingue e attingere ai repertori plurilingui e pluriculturali degli utenti/apprendenti.

2.3. COMPETENZA PLURILINGUE E PLURICULTURALE

Il QCER distingue tra multilinguismo (la coesistenza di diverse lingue in una determinata società o a livello individuale) e il plurilinguismo (il repertorio linguistico dinamico ed evolutivo di un apprendente). Il plurilinguismo è presentato nel QCER come una competenza non equilibrata e mutevole, in cui le risorse di un utente/apprendente in una lingua o in una varietà di lingue possono essere di natura differente da una lingua all'altra. Tuttavia ciò che occorre soprattutto considerare è

che i plurilingui posseggono un repertorio *unico*, interconnesso, nel quale essi combinano le proprie competenze generali e le strategie più adatte per svolgere un compito (QCER 2001, par. 6.1.3.2).
Come spiegato nel QCER 2001 (par. 1.3), la competenza plurilingue implica la capacità di utilizzare un repertorio interdipendente, non equilibrato, plurilinguistico e flessibile per:

- passare da una lingua o da un dialetto (o da una varietà di lingua o di dialetto) all'altra/o;
- esprimersi in una lingua (o in una varietà di lingua o di dialetto) e comprendere una persona che parla un'altra lingua;
- ricorrere alla propria conoscenza di differenti lingue (o di varietà di lingua o di dialetto) per comprendere un testo;
- riconoscere sotto una nuova forma parole che appartengono ad un repertorio internazionale comune;
- mediare tra individui che non hanno alcuna lingua (o varietà di lingua o di dialetto) in comune o che ne hanno solo qualche nozione;
- mettere in gioco tutto il proprio repertorio linguistico, sperimentando forme alternative di espressione;
- sfruttare i fattori paralinguistici (mimica, gesti, espressioni del volto ecc.).

La mediazione tra individui che non hanno una lingua comune è una delle attività sopra elencate. A causa della natura plurilingue di questa mediazione, i descrittori per gli altri punti dell'elenco sono stati sviluppati e validati nel corso del progetto 2014-17 di definizione dei descrittori per la mediazione. Tranne che per l'ultimo punto (fattori paralinguistici) sul quale purtroppo gli informatori hanno avuto difficoltà nel trovarsi d'accordo circa la sua pertinenza e nell'interpretare in modo coerente i descrittori, l'operazione è stata condotta con successo.

I concetti di plurilinguismo / pulriculturalismo e di competenze parziali sono stati introdotti per la prima volta nell'insegnamento delle lingue nella versione 2 del QCER del 1996.

Essi sono stati sviluppati in un processo dinamico e creativo di "messa in lingua", oltre i confini delle varietà linguistiche, come metodologia e come obiettivi di politica linguistica. Il contesto di questo sviluppo è costituito da una serie di studi sul bilinguismo condotti a Parigi dal centro di ricerca del CREDIF (Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français) all'inizio degli anni Novanta.

Gli esempi di scenari curricolari sono stati volutamente inseriti nel capitolo 8 del QCER 2001 per supportare i concetti di competenza plurilingue e pluriculturale.

Una presentazione più elaborata di questi due concetti è stata fatta nel 1997 nel documento Plurilingual and Pluricultural Competence (https://rm.coe.int/168069d29b)
Per una curiosa coincidenza, il 1996 è anche l'anno in cui è apparso (in relazione all'insegnamento bilingue nel Galles) il termine "translanguaging". Il translanguaging è un'azione intrapresa da persone plurilingui, in cui può essere coinvolta più di una lingua. Esistono ora numerose espressioni simili, ma tutte sono inglobate nel termine plurilinguismo.

Il plurilinguismo può infatti essere considerato da diverse prospettive: come fatto sociologico o storico, come caratteristica personale o ambizione, come filosofia o approccio educativo, o – fondamentalmente – come obiettivo socio-politico al fine di preservare la diversità linguistica. Tutte queste prospettive sono sempre più presenti in Europa.

Quando il QCER 2001 è stato pubblicato, i concetti discussi in questa sezione, in particolare l'idea di un repertorio plurilingue integrato e olistico, erano innovativi. La stessa idea è stata poi sostenuta dalla ricerca condotta nell'ambito della psicologia e della neurologia su soggetti che apprendono una lingua aggiuntiva all'inizio della loro vita e su quelli che la apprendono più tardi, ricerca che ha rilevato come nei primi l'integrazione sia più forte. È stato anche dimostrato che il plurilinguismo comporta una serie di vantaggi cognitivi, grazie a un sistema di controllo esecutivo potenziato nel cervello (ad esempio, la capacità di distogliere l'attenzione dai distrattori nella realizzazione del compito).

Nel QCER la maggior parte dei riferimenti al plurilinguismo riguarda la "competenza plurilingue e pluriculturale". Questo perché i due aspetti plurilingue e pluriculturale di solito vanno di pari passo. L'unica differenza che vi può essere tra questi due profili è che uno sia più forte dell'altro (ad esempio, la competenza pluriculturale, vedi par. 6.1.3.1 del QCER 2001).

Uno dei motivi per promuovere lo sviluppo del plurilinguismo e del pluriculturalismo è che, per esperienza, il loro sviluppo:

- sfrutta le *competenze sociolinguistiche e pragmatiche* preesistenti e, così facendo, le sviluppa ulteriormente;
- migliora la percezione di come si organizzano lingue diverse, negli aspetti che hanno in comune e in quelli specifici (sviluppando una consapevolezza metalinguistica, interlinguistica o, per così dire, "iperlinguistica");
- per sua natura favorisce il saper apprendere e la capacità di stabilire relazioni con altre persone e di affrontare situazioni nuove

Può, quindi, accelerare in qualche misura l'apprendimento successivo in ambito linguistico e culturale (QCER 2001, par. 6.1.3.3).

Né il pluriculturalismo né la nozione di competenza interculturale – a cui brevemente si accenna nei paragrafi 5.1.1.3 e 5.1.2.2 del QCER 2001 – sono trattati in modo dettagliato nel QCER. Le implicazioni del plurilinguismo e della competenza interculturale nella progettazione di curricoli correlati al QCER sono delineate nella *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*. Inoltre, una tassonomia dettagliata degli aspetti della competenza plurilingue e pluriculturale relativi agli approcci plurali è disponibile nel volume dell'ECML *IL CARAP, Un quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture. competenze e risorse*.

2.4. SCHEMA DESCRITTIVO DEL QCER

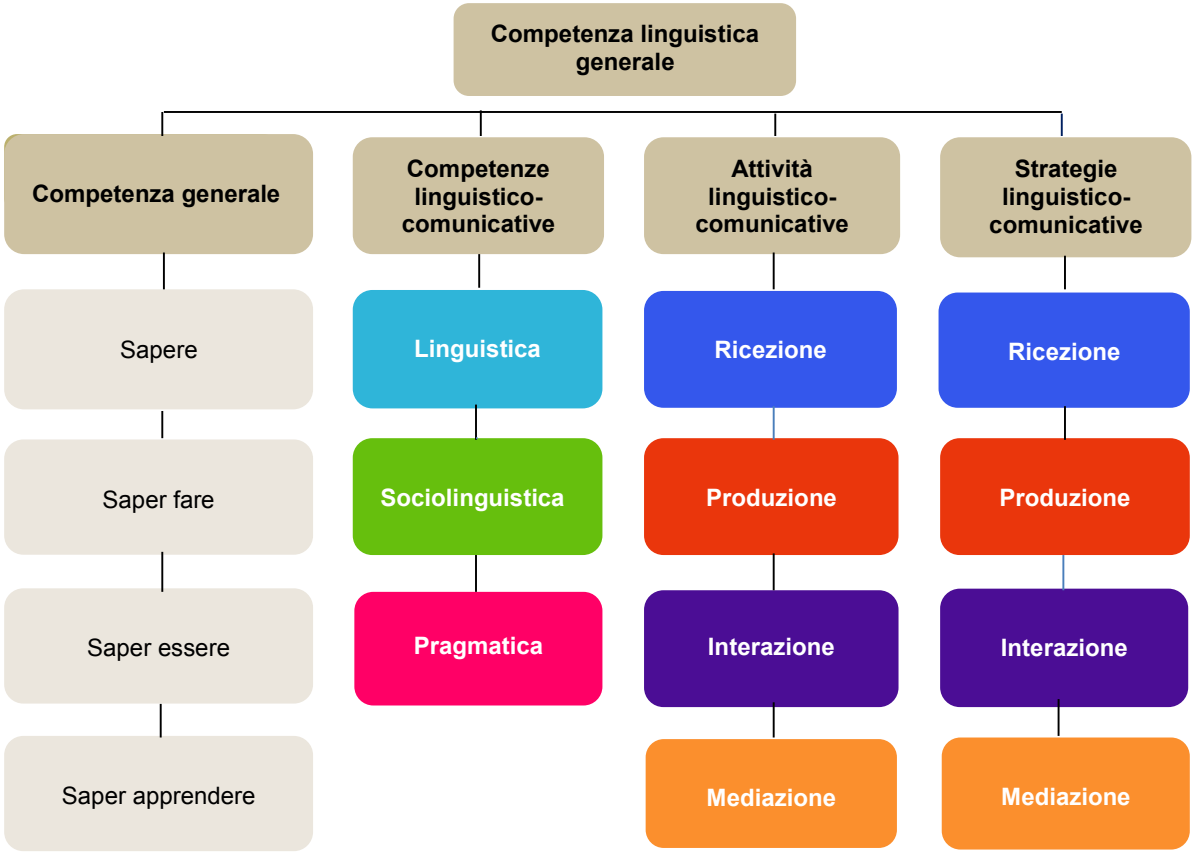
In questa sezione viene presentato lo schema descrittivo del QCER e si evidenziano gli elementi che sono stati ulteriormente sviluppati nel Progetto 2014-17. Come accennato in precedenza, l'obiettivo principale del QCER è fornire un metalinguaggio descrittivo comune per parlare della competenza linguistica. La Figura 1 presenta sotto forma di diagramma la struttura dello schema descrittivo del QCER.

Dopo una introduzione ai concetti chiave (QCER 2001, capitolo 1), l'approccio del QCER 2001 viene descritto nel breve capitolo 2. In ogni situazione comunicativa, le competenze generali (ad esempio, la conoscenza del mondo, la competenza socio-culturale, la competenza interculturale, l'eventuale esperienza professionale – QCER 2001, par. 5.1– sono sempre correlate alle competenze linguistico-comunicative – competenze linguistiche, sociolinguistiche e pragmatiche, QCER 2001, par. 5.2 – e alle strategie – alcune generali, altre linguistico-comunicative) per svolgere un compito, QCER 2001, capitolo 7). Collaborare con gli altri è spesso necessario per svolgere un compito; da qui il bisogno di una lingua. L'esempio scelto dal QCER nel capitolo 2 – un trasloco – rende l'idea che l'uso della lingua dipende unicamente dal compito. Nello spostare un armadio una qualche comunicazione, preferibilmente linguistica, è certamente raccomandabile, ma la lingua non è il *focus* del compito. Analogamente, compiti che richiedono una comunicazione più complessa, come trovare l'accordo per risolvere un problema etico o tenere una riunione di progetto, pongono l'accento sui risultati piuttosto che sulla lingua utilizzata per raggiungerli.
L'approccio generale del QCER è riassunto in un unico paragrafo:

> «L'uso della lingua, incluso il suo apprendimento, comprende le azioni compiute da persone che, in quanto individui e attori sociali, sviluppano una gamma di **competenze**, sia **generali** sia, nello specifico, **linguistico-comunicative**. Gli individui utilizzano le proprie competenze in **contesti** e **condizioni** differenti e con **vincoli** diversi per realizzare delle **attività linguistiche**. Queste implicano i **processi linguistici** di produrre e/o ricevere **testi** su determinati **temi** in **domini** specifici, con l'attivazione delle **strategie** che sembrano essere più adatte a portare a buon fine i **compiti** previsti. Il controllo che gli interlocutori esercitano su queste azioni li porta a rafforzare e a modificare le proprie competenze» (QCER 2001, par. 2.1).

Competenze e strategie vengono dunque mobilitate nella realizzazione dei compiti e a loro volta si perfezionano attraverso questa esperienza. In un "approccio orientato all'azione" che traduce, in pratica, lo schema descrittivo del QCER, è essenziale che, nella classe di lingua, siano proposti compiti collaborativi. È il motivo per cui il QCER 2001 include un capitolo sui compiti. Il capitolo 7 affronta la questione dei compiti "di realtà" e dei compiti "pedagogici", le possibilità di compromesso tra i due tipi, i fattori che rendono i compiti più semplici o complessi da un punto di vista linguistico, le condizioni, i vincoli. Spetta agli utilizzatori del QCER decidere quali forme devono avere i compiti da svolgere in classe e quale importanza assegnare loro nell'ambito del programma. Il capitolo 6 esamina le metodologie di insegnamento della lingua e mostra perché approcci diversi possono essere appropriati a differenti contesti. In effetti, lo schema QCER è del tutto compatibile con diversi approcci all'apprendimento della seconda lingua, compresi l'approccio basato sulle attività, l'approccio ecologico e in generale tutti gli approcci che si ispirano alla teoria socio-culturale e a quella socio-costruttivista. Partendo da una discussione sul ruolo del plurilinguismo nell'educazione linguistica, il capitolo 8 del QCER 2001 delinea le opzioni alternative per la progettazione di un curricolo, un percorso di insegnamento/apprendimento ulteriormente sviluppato nella *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*. Indipendentemente dalla prospettiva adottata, è implicito che i compiti nella classe di lingua debbano coinvolgere attività e strategie di comunicazione linguistica (QCER 2001, par. 4.4) che sono presenti anche nella vita reale, come quelle elencate nello schema descrittivo del QCER.

Figura 1 - Struttura dello schema descrittivo del QCER[29]



Con le attività e con le strategie linguistico-comunicative, il QCER sostituisce il modello tradizionale delle quattro abilità (ascoltare, parlare, leggere, scrivere), che si è sempre più rivelato inadeguato a

29. Da Piccardo E., Berchoud M., Cignatta T., Mentz O., Pamula M. (2011), *Pathways Through Assessing, Learning and Teaching in the CEFR*, ECEP project publication, Graz, 2011, p. 55: https://www.ecml.at/Resources/ECMLresources/tabid/277/ID/28/language/en-GB/Default.aspx.

cogliere la complessa realtà della comunicazione. Inoltre, l'organizzazione in quattro abilità non si presta a tener conto delle nozioni di scopo o di macro-funzione. L'organizzazione proposta dal QCER è più vicina all'uso reale della lingua, fondato sull'interazione e sulla co-costruzione del significato. Le attività sono presentate sotto quattro modalità di comunicazione: ricezione, produzione, interazione e mediazione.
La creazione di queste quattro categorie per le attività comunicative è stata significativamente influenzata dalla distinzione tra uso transazionale e interpersonale e tra uso interpersonale e concettuale (sviluppo di idee) della lingua, come illustrato nella Tavola 3.

Tavola 3 - Base macro-funzionale delle categorie del QCER per le attività linguistico-comunicative

	Ricezione	Produzione	Interazione	Mediazione
Uso creativo, interpersonale	Ad esempio: Leggere per il piacere di leggere	Ad esempio: Monologo articolato: descrivere esperienze	Ad esempio: Conversazione	Mediare a livello comunicativo
Uso transazionale della lingua	Ad esempio: Leggere per informarsi e argomentare	Ad esempio: Monologo articolato: dare informazioni	Ad esempio: Transazioni per ottenere beni e servizi Scambio di informazioni	Mediare a livello testuale
Uso della lingua per la valutazione e la risoluzione di problemi	(*unito a Leggere per informarsi e argomentare*)	Ad esempio: Monologo articolato: argomentare (ad esempio in un dibattito)	Ad esempio: Discussione	Mediare a livello concettuale

Per quanto riguarda l'approccio alle attività linguistiche di cui alla Tavola 3, riportiamo l'elenco che segue, tratto da uno degli studi preparatori redatti per lo sviluppo del QCER[30], che delinea i vantaggi di un approccio che va oltre le quattro abilità:

- le categorie proposte (ricezione, produzione, interazione, mediazione) hanno senso non solo per gli addetti ai lavori ma anche per gli utenti: tali categorie riflettono meglio il modo in cui le persone usano effettivamente la lingua rispetto alle quattro abilità;
- poiché questi sono i tipi di categorie utilizzate nella formazione linguistica nel mondo del lavoro, essi dovrebbero facilitare il legame tra lingua di uso generale e lingua per scopi specifici (LSP);
- con questo modello le attività didattiche, che in classe suscitano l'interazione tra gli apprendenti in piccoli gruppi collaborativi, il project work, la corrispondenza con gli amici di penna e il colloquio nell'esame della lingua, dovrebbero essere più facili da realizzare;
- un'organizzazione in termini di attività trasparenti in specifici contesti di utilizzo faciliterebbe l'analisi e la descrizione delle "fette di vita" che costituiscono l'esperienza dello studente di lingua;
- un approccio basato sul genere testuale stimola la creazione di contenuti e l'acquisizione di schemi formali (organizzazione del discorso) appropriati al genere;
- le categorie che sottolineano l'espressione di sé interpersonale e articolata sono centrali in A2 e aiutano a controbilanciare la metafora della trasmissione invasiva che considera il linguaggio come un transfer di informazioni;
- un allontanamento dalla organizzazione in quattro abilità e tre elementi (struttura grammaticale, vocabolario, fonologia / ortografia) può promuovere la definizione di criteri comunicativi per la qualità della prestazione;

30. North B, (1994), *Perspectives on language proficiency and aspects of competence: a reference paper defining categories and levels*. Strasbourg, CC-LANG (94), 20, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

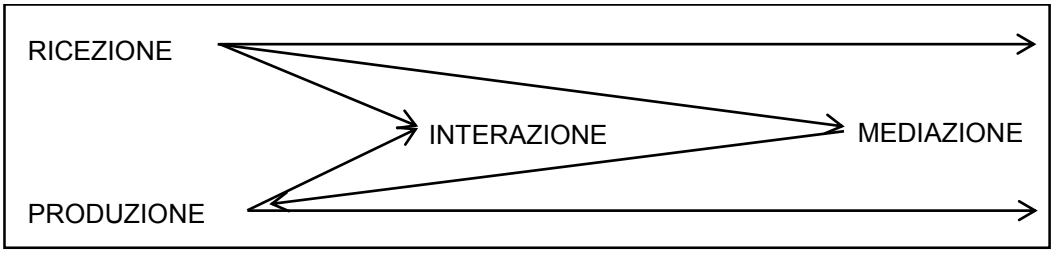
- la distinzione "ricezione, interazione, produzione" richiama le classificazioni utilizzate per l'apprendimento e le strategie impiegate nella realizzazione delle attività comunicative e può ben promuovere un più ampio concetto di competenza strategica;
- la distinzione "ricezione, interazione, produzione, mediazione" indica di fatto una progressione di difficoltà e potrebbe quindi supportare lo sviluppo del concetto di certificazioni parziali;
- contesti d'uso relativamente concreti (che si evolvono in "sovra-generi"/discorsi piuttosto che in abilità e funzioni astratte) rendono più facile stabilire il collegamento, negli esami, con compiti realistici e dovrebbe facilitare l'inserimento di descrittori più concreti.

Il QCER è stato particolarmente influente nel far sì che, negli obiettivi dei corsi di lingua e nella struttura degli esami orali, si tenesse conto della fondamentale distinzione tra produzione (= monologo articolato, durata lunga dei turni di parola) e interazione (= dialogo informale, turni brevi). Quando la prima versione del QCER 2001 è stato pubblicata, questa distinzione è stata fatta anche per l'abilità di scrittura, suddivisa quindi in produzione scritta e interazione scritta, ma non è stata compresa dal grande pubblico. Nella versione 2001 la Tavola 2 del QCER (griglia di autovalutazione) è stata infatti modificata per unire l'interazione scritta e la produzione scritta di nuovo in "scrittura", dando origine alla nozione ampiamente diffusa, ma falsa, che il QCER propone un modello fondato sulle cinque abilità. Lo sviluppo di mail, sms e social media mostra che, come in molte altre aree, il QCER era molto lungimirante per il suo tempo. La quarta modalità, la mediazione, è stata elaborata durante il lavoro del gruppo di progetto del QCER originale[31] ma non ha potuto essere sviluppata.
La Figura 2, presente nelle versioni provvisorie del QCER del 1996 e 1998, mostra la relazione tra le quattro modalità. Da ricezione e produzione, divise in parlato e scritto, risultano le quattro abilità tradizionali. L'interazione comprende sia la ricezione che la produzione, ma è più della somma di queste due parti; la mediazione include la ricezione e la produzione e, più frequentemente, l'interazione.

Nel QCER il concetto di mediazione viene così introdotto:

> «Sia in ricezione sia in produzione, attività scritte e/o orali di ***mediazione*** rendono possibile la comunicazione tra persone che, per un qualsiasi motivo, non sono in grado di comunicare direttamente. La traduzione e l'interpretariato, la parafrasi, il riassunto e il resoconto consentono la (ri)formulazione del testo originario rendendolo accessibile a una terza persona che non potrebbe accedervi direttamente. La attività linguistiche di mediazione – (ri)formulazione di un testo – occupano un posto importante nel normale funzionamento linguistico delle nostre società» (QCER 2001, par. 2.1.3)

Figura 2 - Relazione tra ricezione, produzione, interazione e mediazione



Come per molti altri aspetti menzionati nel QCER, i concetti di interazione e mediazione non sono stati sviluppati in modo molto dettagliato. Questo è uno degli svantaggi nel dover coprire un così ampio spettro di argomenti in 250 pagine. Di conseguenza la mediazione nel QCER è stata tendenzialmente ridotta a interpretazione e traduzione. Per questo motivo è stato avviato il progetto 2014-2017 di sviluppo dei descrittori per la mediazione, adottando un modello di mediazione più articolato, come illustrato nell'Appendice 5 e spiegato in dettaglio in *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of Reference (CEFR)* (North – Piccardo 2016).

31. Il gruppo di progetto originale era composto da John Trim, Daniel Coste, Brian North et Joseph Sheils.

Il QCER sostituisce la tradizionale distinzione che la linguistica applicata ha fatto tra i concetti chomskyani di competenza (nascosta) e esecuzione (visibile), con *proficiency*[32] di norma definita come la dimensione visibile della competenza sottesa di una persona, risultante da una specifica prestazione. Nel QCER, *proficiency* è un termine che include la capacità di svolgere attività linguistico-comunicative ("sono in grado di..."), facendo ricorso alle competenze linguistiche sia generali che comunicative (linguistiche, sociolinguistiche e pragmatiche) e attivando le appropriate strategie comunicative. L'acquisizione della *proficiency* è intesa come un processo circolare: nell'esecuzione delle attività chi usa/apprende la lingua sviluppa competenze e acquisisce strategie. Secondo questo approccio la competenza non esiste se non quando è messa in pratica attraverso l'uso della lingua, riflettendo sia a) la visione più ampia di "competenza come azione" della psicologia applicata, in particolare in relazione al mondo del lavoro e della formazione professionale, sia b) il punto di vista adottato dall'approccio socio-culturale all'apprendimento. I descrittori "sono in grado di (fare)" del QCER ricalcano questa filosofia.

Nel QCER, le strategie di comunicazione linguistica sono pertanto considerate una sorta di cerniera tra le competenze linguistico-comunicative e le attività linguistico-comunicative a cui vengono collegate nella sezione 4.4 del QCER 2001. Lo sviluppo di descrittori per la competenza strategica è stato influenzato dal modello pianificazione, esecuzione, controllo e riparazione. Si può osservare nella Tavola 4 qui di seguito riportata che le scale dei descrittori non sono state elaborate per tutte le categorie. Le categorie in corsivo erano state prese in considerazione nel corso della stesura dei descrittori del 2001, ma non sono state poi approfondite. Per quanto riguarda la mediazione, nel progetto 2014-2017, venne presa la decisione di lavorare sui descrittori solo per le strategie di esecuzione.

I descrittori «sono in grado di (fare)» visti come competenze

L'idea di calibrare scientificamente i descrittori "sono in grado di (fare)"' su una scala di livelli viene originariamente dal campo della formazione professionale degli infermieri. I test non erano molto utili per valutare la competenza di un infermiere tirocinante; era infatti necessaria, da parte di un infermiere esperto, un'osservazione precisa e sistematica guidata da brevi descrizioni delle specifiche competenze infermieristiche a diversi livelli di realizzazione.

L'approccio "sono in grado di (fare)" è stato trasferito all'insegnamento / apprendimento delle lingue nel corso dei lavori del Consiglio d'Europa negli anni Settanta. Ciò è avvenuto attraverso tre canali: (a) la formazione linguistica basata sui bisogni per il mondo del lavoro; (b) l'interesse degli insegnanti per la valutazione basata su criteri precisi e comunicativi e (c) la sperimentazione dell'autovalutazione con descrittori "sono in grado di (fare)" intesi come mezzo per sviluppare la riflessione e la motivazione dell'apprendente. Oggi, in molti paesi, i descrittori "sono in grado di (fare)" vengono applicati a un numero sempre maggiore di discipline in quello che viene spesso definito un approccio basato sulle competenze.

Tavola 4 - Strategie linguistico-comunicative nel QCER

	Ricezione	Produzione	Interazione	Mediazione
Pianificare	*Inquadrare*	Pianificazione	Senza oggetto	
Eseguire	Inferire	Compensare	Prendere la parola Cooperare	Richiamare e collegarsi a conoscenze pregresse Adattare il proprio linguaggio Semplificare un'informazione complessa Semplificare e rendere fruibile un testo denso Semplificare un testo
Valutare e riparare	*Monitorare / Controllare*	Controllare e auto-correggersi	Chiedere chiarimenti *Correggere la comunicazione*	

32. *Proficiency*: in italiano diversamente tradotto con competenza, padronanza, livello di profitto.

2.5. MEDIAZIONE

Come sopra richiamato, nella presentazione dello schema descrittivo del QCER, la nozione di mediazione era già stata introdotta nel QCER, nell'insegnamento e apprendimento delle lingue, come una delle quattro modalità di comunicazione, cioè ricezione, produzione, interazione e mediazione, (v. Figura 2) una volta abbandonato il modello delle quattro abilità. L'uso della lingua implica molto spesso più abilità: la mediazione prevede la ricezione, la produzione e l'interazione. Inoltre, in molti casi, non si usa la lingua solo per comunicare un messaggio, ma piuttosto per sviluppare un'idea attraverso ciò che viene chiamato "mettere in lingua" (per parlare di un'idea e così esprimere i propri pensieri: *languaging* in inglese) o facilitare la comprensione e la comunicazione.

La trattazione della mediazione nel QCER 2001 non si limita alla mediazione interlinguistica (trasmettere un'informazione da una lingua ad un'altra), come si può vedere dai seguenti estratti:

- par. 2.1.3: "rendere possibile la comunicazione tra persone che, per un qualsiasi motivo, non sono in grado di comunicare direttamente".
- par. 4.4.4: "agire come un canale di comunicazione (spesso, ma non sempre, in lingue diverse) tra due o più persone che per una qualche ragione non possono comunicare direttamente".
- par. 4.6.4: "sia i testi stimolo che quelli prodotti possono essere orali o scritti, in L1 o L2" (**Nota**: ciò non significa che un testo è necessariamente in L1 e l'altro in L2; entrambi i testi possono essere infatti in L1 o in L2).

Anche se nel QCER 2001 il concetto di mediazione non è affrontato in tutta la sua complessità, l'accento è ugualmente posto su due concetti chiave che sono la co-costruzione del significato nell'interazione e il costante passaggio tra il livello individuale e sociale nell'apprendimento della lingua, principalmente attraverso il considerare le persone che usano e apprendono una lingua come attori sociali. D'altra parte, l'importanza attribuita al mediatore come intermediario tra gli interlocutori sottolinea la dimensione sociale del QCER. Pertanto, sebbene ciò non sia esplicitamente dichiarato nella versione del 2001 del testo, lo schema descrittivo del QCER di fatto conferisce alla mediazione una posizione chiave nell'approccio orientato all'azione, simile al ruolo che alcuni studiosi ora le attribuiscono quando trattano del processo di apprendimento della lingua.

Per l'approccio adottato, la mediazione, nel progetto di ampliamento dei descrittori del QCER del 2014-17, non è considerata esclusivamente interlinguistica. Oltre alla mediazione interlinguistica, questo approccio tiene anche conto della mediazione legata alla comunicazione e all'apprendimento, nonché della mediazione sociale e culturale. La scelta di questo ampliamento è dovuta alla rilevanza di questo approccio in classi sempre più diverse, in relazione alla diffusione del CLIL (Content Language Integrated Learning" - Apprendimento integrato di lingua e contenuti) e perché si considera sempre più la mediazione come parte di ogni apprendimento e in particolare dell'apprendimento di una lingua.

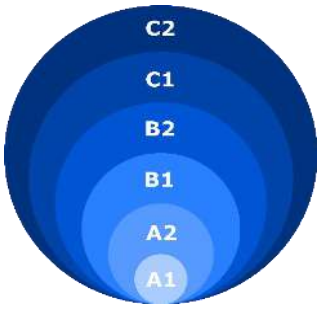
In classe la mediazione si attaglia particolarmente al lavoro in piccoli gruppi per svolgere compiti collaborativi. È possibile organizzare le attività in modo tale che gli studenti possano condividere input diversi, spiegarli e lavorare insieme per raggiungere un obiettivo. Tali attività sono tanto più rilevanti nel contesto del CLIL.

2.6. I LIVELLI COMUNI DI RIFERIMENTO DEL QCER

Il QCER è organizzato su due assi: l'asse orizzontale dei descrittori che descrivono le differenti attività ed aspetti della competenza (che sono stati sopra delineati) e l'asse verticale che rappresenta il progresso nella padronanza di queste categorie. Per facilitare la progettazione dei corsi e descrivere i progressi dell'apprendente, il QCER propone i sei livelli comuni di riferimento rappresentati nella Figura 3. Questa configurazione fornisce una tabella di marcia che consente all'utente/apprendente di interagire in modo progressivo con gli aspetti rilevanti dello schema descrittivo. Tuttavia, i sei

livelli non sono da intendersi in modo rigido. In primo luogo, possono essere raggruppati in tre grandi categorie: utente principiante (A1 e A2), utente indipendente (B1 e B2) e utente competente (C1 e C2). In secondo luogo, i sei livelli di riferimento, che rappresentano una gamma molto ampia di competenze linguistiche, sono molto spesso ulteriormente suddivisi.

Figura 3 - Livelli Comuni di Riferimento del QCER



Nelle scienze umane e nelle arti liberali tutte le categorie sono in ogni caso concetti convenzionali e socialmente costruiti. Come i colori dell'arcobaleno, la competenza linguistica è in realtà un *continuum*. Tuttavia, nell'arcobaleno, nonostante i confini tra i colori siano poco marcati, tendiamo a vedere alcuni colori più di altri, come nella Figura 4. Così per comunicare, semplifichiamo e ci concentriamo su sei colori principali come nella Figura 5.

Figura 4 - Un arcobaleno

Figura 5 - I sei colori convenzionali

Nei capitoli 4 e 5 del QCER 2001, i descrittori definiscono in dettaglio i livelli comuni di riferimento, ma le principali caratteristiche dei livelli sono riassunte brevemente nella sezione 3.6 (v. Allegato 1) e nelle tre tavole che introducono i livelli nel capitolo. 3 del QCER 2001.

- Tavola 1 del QCER: scala globale, con una breve descrizione sintetica del livello è fornita nell'Allegato 1.
- Tavola 2 del QCER: griglia di autovalutazione, che riassume in modo semplificato i descrittori del QCER 2001 per le attività di comunicazione linguistica presentate nel capitolo 4. La Tavola 2 è utilizzata anche nel Passaporto delle lingue, nelle numerose versioni del Portfolio Europeo delle Lingue (PEL) e nell'Europass dell'UE. Una versione ampliata, che comprende l'"Interazione scritta", l'"Interazione on line" e la "Mediazione", è fornita nell'Allegato 2 di questa pubblicazione.
- Tavola 3 del QCER: sintesi selettiva dei descrittori del QCER 2001 per gli aspetti della competenza linguistico-comunicativa presentati nel capitolo 5. Una versione ampliata che comprende la "Fonologia" è fornita nell'Allegato 3 di questa pubblicazione.

È importante ricordare che il livello più alto nello schema del QCER, il C2, non ha assolutamente nulla a che vedere con ciò che a volte viene paragonato alla performance di un "parlante nativo ideale" o di un "parlante nativo altamente istruito" o un "parlante quasi madrelingua". Tali concetti non sono

mai stati presi in considerazione durante l'elaborazione dei livelli o dei descrittori. C2, il livello più alto nello schema del QCER, è presentato come segue:

> «Benché intitolato "**Padronanza**", il **livello C2** non intende indicare la competenza del parlante nativo o una competenza che vi si avvicini. L'intenzione è di definire il grado di precisione, appropriatezza e scioltezza linguistica che caratterizza il discorso di apprendenti eccellenti» (QCER 2001, par. 3.6, p.45).
>
> «**Il livello di padronanza** (*Mastery*) chiamato da Trim "padronanza globale" ("*comprehensive mastery*") e da Wilkins "competenza operativa globale" ("*Comprehensive Operational Proficiency*") corrisponde all'obiettivo più alto certificato da un esame nel modello adottato dall'ALTE (*Association of Language Testers in Europe*). Potrebbe essere esteso per inglobare la competenza interculturale di livello ancora più alto che raggiungono molti professionisti operanti nel campo delle lingue» (QCER 2001, par. 3.2, p. 30).

Il contesto dei livelli del QCER

Lo schema in sei livelli ascendenti da A a C è così delineato proprio perché C2 non è il livello più alto di competenza in una lingua che si presume possa essere raggiunto. Infatti, in un simposio intergovernativo tenutosi nel 1977 per discutere un possibile schema europeo di unità di credito capitabizzabili, David Wilkins propose uno schema comprendente un settimo livello. Il gruppo di lavoro del QCER ha scelto i primi sei livelli di Wilkins considerando che il settimo livello andasse oltre i limiti del generale sistema di istruzione.

Nel progetto SNSF, che ha confermato empiricamente i livelli e sviluppato i descrittori originali del QCER, l'esistenza di questo settimo livello è stata convalidata. Gli utenti/apprendenti che hanno seguito corsi di interpretariato e traduzione all'Università di Losanna erano chiaramente al di sopra del livello C2. Di fatto, gli interpreti simultanei presso le istituzioni europee e i traduttori professionisti hanno un livello ben superiore a C2. C2 corrisponde, ad esempio, al terzo dei cinque livelli per la traduzione letteraria definiti nel progetto PETRA. Inoltre, molti scrittori plurilingui mostrano una "competenza ambilingue" corrispondente al settimo livello di Wilkins senza essere bilingui fin dalla nascita.

A1, il livello inferiore del QCER 2001 non è il livello di abilità più basso che si possa immaginare in una lingua aggiuntiva. Questo livello è descritto come segue nel QCER:

> «**Il livello A1** (**Contatto – Breakthrough**) è considerato il livello più basso della competenza che permette di generare e produrre lingua, – il punto in cui l'apprendente è in grado di *interagire in modo semplice, rispondere a domande semplici su se stesso, dove vive, la gente che conosce e le cose che possiede e porre domande analoghe, formulare e reagire a enunciati semplici in aree che riguardano bisogni immediati o argomenti molto familiari* – senza affidarsi esclusivamente a un repertorio molto limitato di espressioni riferite a situazioni specifiche, memorizzato e organizzato lessicalmente» (QCER 2001, par. 3.6, p. 41).
>
> «Il livello A1 (*Contatto*) è probabilmente il "livello" più basso di competenza in grado di generare lingua. Peraltro, prima di aver raggiunto questo stadio, gli apprendenti possono efficacemente portare a termine vari compiti specifici corrispondenti ai loro bisogni, usando una gamma di mezzi linguistici molto ristretta. L'indagine condotta dal Consiglio Nazionale Svizzero della Ricerca Scientifica nel 1994-95, che ha elaborato e graduato gli esempi di descrittori, ha identificato una banda di uso linguistico, limitato all'esecuzione di compiti isolati, che può già esser data come presupposto nella definizione del livello A1. In certi contesti, ad esempio con allievi nell'età dell'infanzia, può essere opportuno disporre di una "pietra miliare" simile. I descrittori seguenti si riferiscono a compiti semplici, di ordine generale, che nella scala sono stati collocati sotto al livello A1, ma che possono costituire degli utili obiettivi per principianti:
>
> – è in grado di fare semplici acquisti, indicando con la mano o facendo altri gesti a supporto della verbalizzazione;
> – è in grado di chiedere il giorno, l'ora e la data e di rispondere alle medesime domande;
> – è in grado di usare alcune forme elementari di saluto;
> – è in grado di dire "sì", "no", "per favore", "prego", "grazie", "scusa";
> – è in grado di compilare moduli non complicati, riportando dati personali, nome, indirizzo, nazionalità, stato civile;
> – è in grado di scrivere una breve e semplice cartolina postale» (QCER 2001, par. 3.5, pp. 38-39).

Nella serie di descrittori aggiornata ed ampliata di questo documento, questo livello è stato definito Pre-A1 e sviluppato ulteriormente sulla base dei descrittori del progetto Swiss Lingualevel e del progetto giapponese CEFR-J, entrambi indirizzati alla scuola primaria e alla scuola secondaria di primo grado.

Il QCER sottolinea che i livelli sono livelli di riferimento e che, a seconda del contesto, gli utilizzatori li possono ulteriormente articolare, illustrando come questo potrebbe essere fatto in diversi contesti (Sezione 3.5 del QCER 2001). Nella stessa sezione, il QCER introduce l'idea di "livelli potenziati".

Negli esempi di descrittori si è fatta una distinzione tra "livelli di riferimento" che corrispondono al "criterio" (ad esempio, A2 o A2.1) e "livelli potenziati" (ad esempio, A2+ o A2.2). Questi ultimi sono distinti dai primi per mezzo di una linea orizzontale, come si vede nell'esempio seguente che si riferisce alla "Comprensione orale generale".

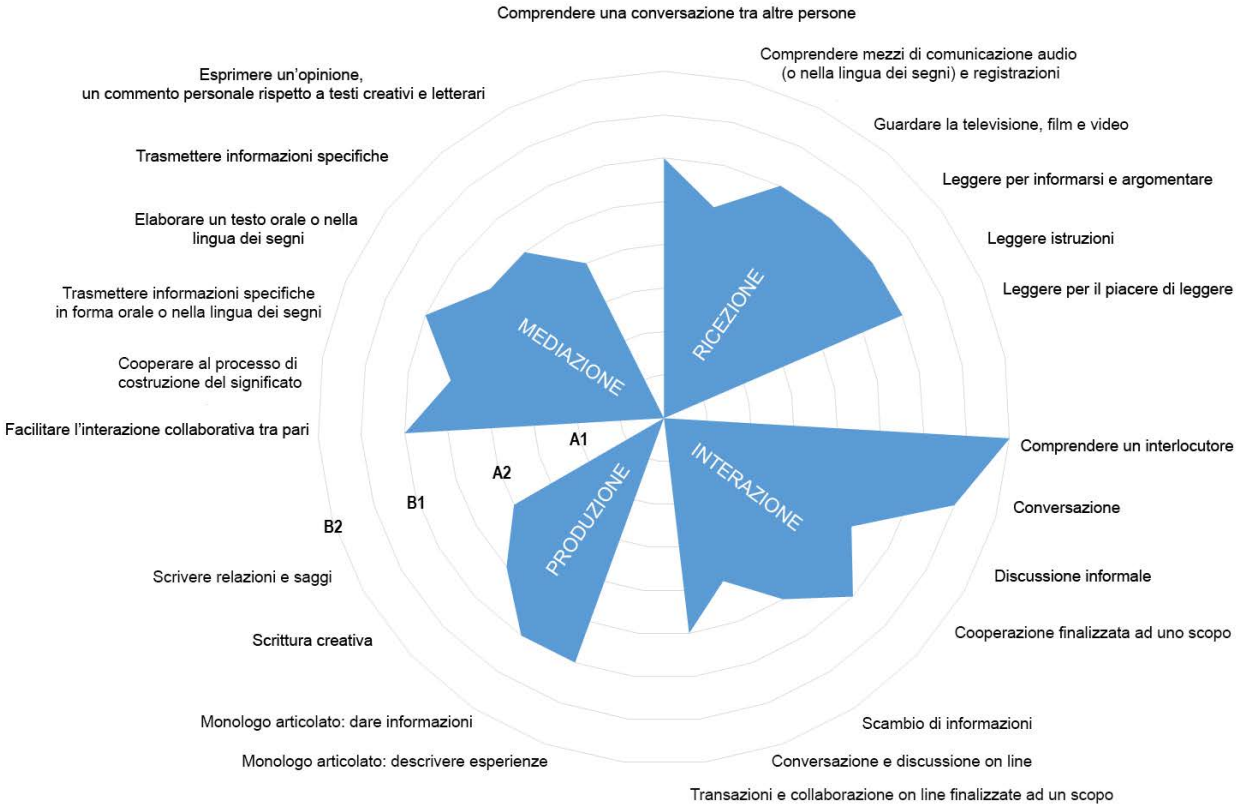
A2	È in grado di comprendere quanto basta per soddisfare bisogni di tipo concreto, purché si parli lentamente e chiaramente.
	È in grado di comprendere espressioni riferite ad aree di priorità immediata (ad esempio, informazioni basilari sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale e lavoro), purché si parli lentamente e chiaramente

I livelli potenziati rappresentano un livello molto alto di competenza raggiunto ad uno stadio che non soddisfa ancora lo standard minimo del livello di riferimento successivo, ma in cui le caratteristiche di quest'ultimo iniziano, in genere, a comparire. I descrittori dei livelli potenziati non sono inclusi nelle tre tavole che introducono i livelli del QCER 2001, capitolo 3 (Tavole 1, 2 e 3).

2.7. I PROFILI DEL QCER

I livelli rappresentano una semplificazione necessaria. Abbiamo bisogno di livelli per organizzare l'apprendimento, per monitorarne i progressi e per rispondere a domande del tipo "Qual è il livello del tuo italiano?" o "Che competenza dovremmo richiedere ai candidati?" Tuttavia, una risposta semplice come B2 – o anche B2 in ricezione, B1 in produzione – nasconde un profilo complesso. Il motivo per cui il QCER include così tante scale di descrittori è incoraggiare gli utenti a costruirsi profili differenziati. Le scale dei descrittori possono essere utilizzate in primo luogo per identificare quali attività linguistiche sono rilevanti per un particolare gruppo di apprendenti e in secondo luogo per stabilire quale livello questi apprendenti devono conseguire in tali attività per raggiungere i loro obiettivi. Ciò può essere illustrato con i due esempi di ipotetici profili linguistici individuali proposti nelle Figure 6 e 7. In ciascun caso, le quattro forme delle Figure 6 e 7 mostrano rispettivamente il profilo desiderato per la ricezione, l'interazione, la produzione e la mediazione. Le indicazioni attorno al bordo del cerchio sono le scale dei descrittori considerate rilevanti e il livello di competenza ritenuto desiderabile su ciascuna scala del descrittore è indicato dai contorni delle aree in azzurro. Si noti che le scale del descrittore incluse nei due diagrammi non sono identiche. Verranno incluse solo le attività considerate pertinenti. Profili come le Figure 6 e 7 possono essere proposti per gli apprendenti nel contesto di un corso intensivo di lingua per scopi specifici, ma la tecnica è anche molto utile per analizzare i bisogni di particolari gruppi di apprendenti.

Figura 6 - Un possibile profilo dei bisogni in una lingua aggiuntiva – scuola secondaria di primo grado – CLIL

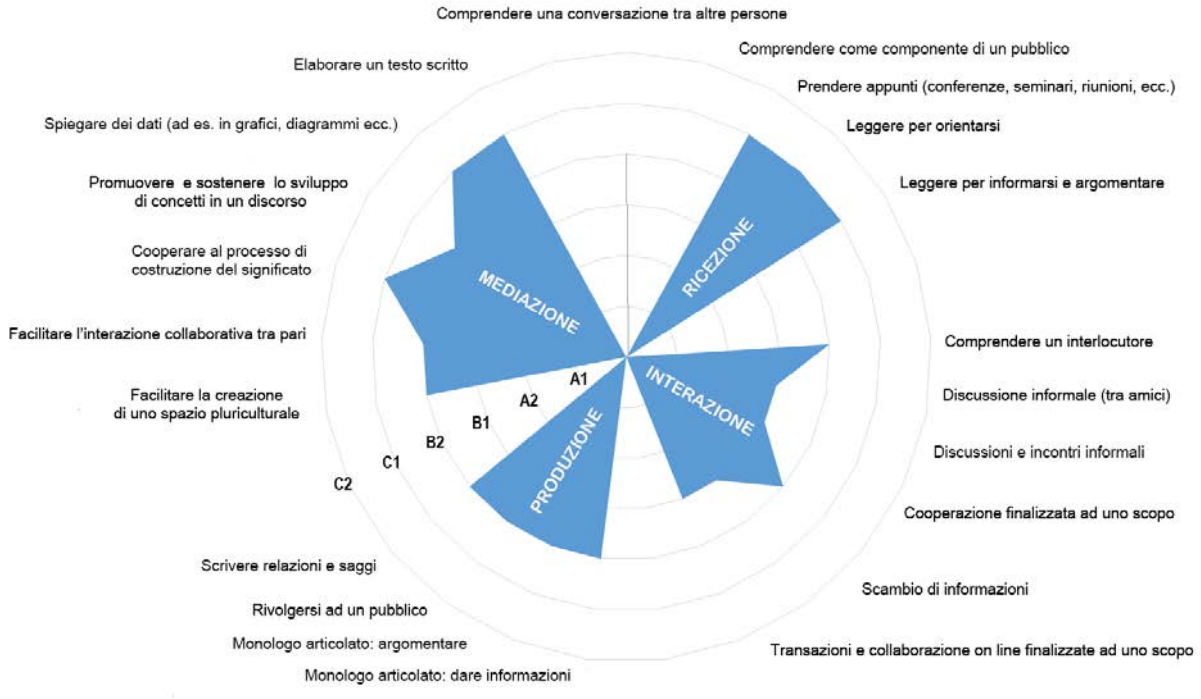


Il profilo rappresentato dalla Figura 6 comprende, tra i "Livelli Comuni di Riferimento", anche dei "livelli potenziati". Viene data una priorità relativamente alta (B1) alla ricezione – compresa la lettura come attività per il tempo libero – alla cooperazione orientata agli obiettivi, all'interazione collaborativa e alla produzione orale. La priorità più alta, tuttavia, è capire l'interlocutore (B2), in questo caso CLIL, presumibilmente l'insegnante. Il profilo mostrato nella Figura 7 (studente del corso di laurea in scienze naturali) pone anche l'accento sulla ricezione (C1) e su alcuni aspetti della mediazione: collaborare alla costruzione del significato, spiegare dei dati e produrre un testo. I profili possono essere creati per gruppi diversi, in particolare nelle aree dell'educazione professionale o speciale. Le parti interessate possono essere consultate in un processo in due fasi: innanzitutto per stabilire le scale dei descrittori pertinenti e in secondo luogo per definire degli obiettivi realistici per ciascuna di esse.

Profili grafici come quelli mostrati nelle figure 6 e 7 possono essere anche usati per descrivere la competenza linguistica di un utente / apprendente in un momento dato. Si può vedere lo sviluppo della competenza individuale come un guadagno di spazio nel tempo: un guadagno in un terreno rilevante[33]. Un profilo grafico realistico della competenza di un apprendente sarebbe più simile alle irregolari Figure 6 e 7 che ai livelli di perfezione più astratti disegnati nella Figura 3 in cerchi concentrici.

33. Le versioni del QCER del 1996 e 1998 includevano un diagramma simile alle Figure 6 e 7 per illustrare questa analogia dei profili di competenza linguistica spaziale e territoriale; nel gruppo di lavoro, il diagramma in questione era chiamato "Antartico" a causa della sua forma. All'epoca è stato però considerato un concetto troppo complicato e non è stato inserito nella versione pubblicata.

Figura 7 - Un possibile profilo dei bisogni in una lingua aggiuntiva – Laurea in Scienze naturali



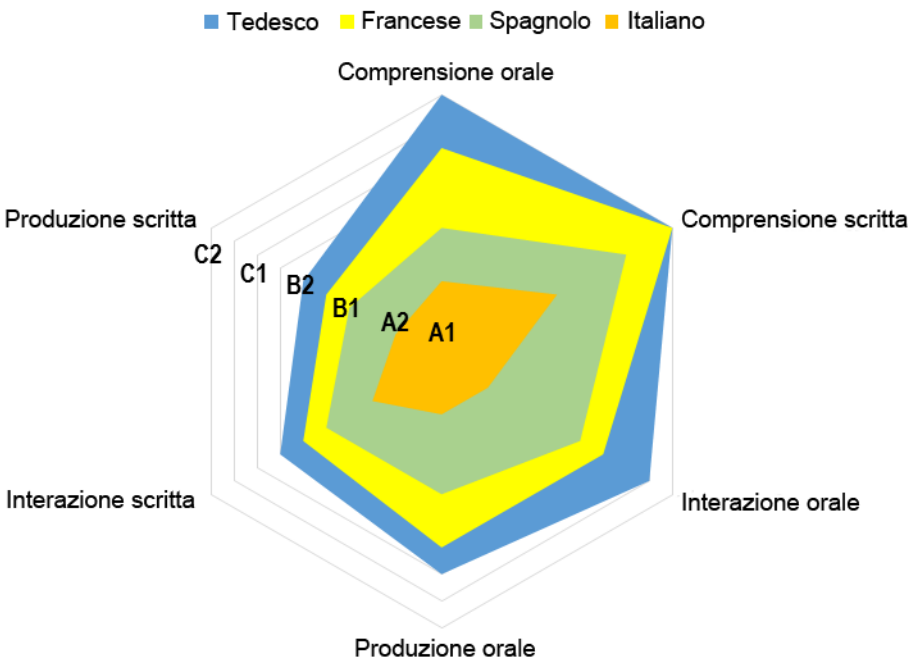
Tuttavia, per un profilo personale di competenza, nella maggior parte dei casi lavorare con un minor numero di categorie è probabilmente preferibile. Le Figure 6 e 7 funzionano con scale dei descrittori per differenti e specifici tipi di attività. Un'alternativa più semplice consiste nell'utilizzare solo le sette scale generali ("Comprensione orale generale"[34] ecc.). D'altra parte, non vi è alcun motivo per cui il profilo debba limitarsi ad una sola lingua.

Si possono fare ulteriori passi in avanti e creare profili grafici plurilingui per singoli utenti/apprendenti. La Figura 8 mostra un profilo plurilingue che si ispira ad un modello sviluppato in un progetto canadese[35]. I profili per le diverse lingue si sovrappongono nello stesso grafico. La Figura 8 mostra un profilo di "competenze parziali" non atipico di un utente/apprendente adulto che, in tutte le lingue, mostra di avere una migliore competenza nella comprensione scritta.

Il tipo di profilo riportato mostra quanto la competenza di ogni singolo utente/apprendente sia quasi sempre disomogenea e parziale. Questa competenza è influenzata dal contesto familiare, dai bisogni creati dalla situazione in cui la persona si trova e dalle sue esperienze, comprese le abilità trasversali acquisite nel suo percorso di studi, nell'uso di altre lingue e nella vita professionale. È improbabile che i profili di due utenti/apprendenti siano completamente identici in quanto riflettono le loro personali esperienze di vita e le loro intrinseche abilità, che il QCER 2001 (par. 5.2) descrive come le loro "competenze generali".

34. La comprensione orale, la produzione orale e l'interazione orale sono prese in considerazione per includere sia la modalità della lingua parlata che della lingua dei segni, a seconda del contesto.
35. LINCDIRE: LINguistic & Cultural DIversity REinvented: www.lincdireproject.org.

Figura 8 - Profilo di competenza plurilingue che comprende un numero ridotto di categorie



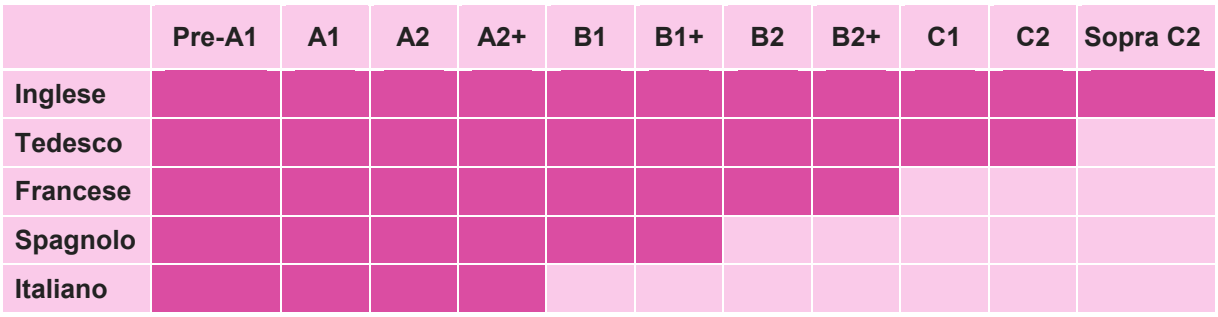
In pratica, la tendenza è quella di utilizzare dei diagrammi più lineari per stabilire il profilo della competenza linguistica di una persona in base al QCER. La Figura 9 mostra la competenza in una lingua rispetto alle scale "generali" dei descrittori e la Figura 10 mostra un profilo per la comprensione orale in diverse lingue. Questo tipo di grafico si trova in alcune versioni del Portfolio europeo delle lingue. I primi portfolio documentavano il profilo di competenza separatamente per ciascuna lingua (come nella Figura 9), mentre altri portfolio costruiti successivamente mostrano il profilo plurilingue per la competenza generale in ogni attività linguistico-comunicativa (come nella Figura 10).

Figura 9 - Profilo di competenza - Competenza generale in una lingua

Spagnolo	Pre-A1	A1	A2	A2+	B1	B1+	B2	B2+	C1
Comprensione orale									
Comprensione scritta									
Interazione orale									
Interazione scritta									
Produzione orale									
Produzione scritta									
Mediazione									

I profili grafici sono stati associati al QCER e ai Portfolio sin dalle loro prime versioni della fine degli anni '90. Oggi è molto più facile generarli utilizzando un foglio di calcolo (ad esempio, Excel) e i molti strumenti web disponibili. È chiaro, tuttavia, che questi profili grafici hanno senso solo se il lettore ha una certa familiarità con i livelli e le relative categorie. I descrittori del QCER possono far progredire questa familiarità.

Figura 10 - Profilo di competenza plurilingue - Comprensione orale in differenti lingue



2.8. I DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER

I descrittori sono presentati su scale elencate nell'indice. Ogni scala di descrittori fornisce esempi di uso tipico della lingua in una particolare area che è stata calibrata a diversi livelli. Ogni descrittore è stato sviluppato e calibrato separatamente dagli altri descrittori della scala, in modo che ogni singolo descrittore dia un'indicazione di criteri che possono essere utilizzati indipendentemente dalla loro scala. Lo scopo dei descrittori è fornire elementi per l'elaborazione e l'articolazione del curricolo.

Per agevolarne l'uso i descrittori sono presentati in livelli. Descrittori dello stesso livello ma di scale diverse sono generalmente usati, in forme adattate, sulla base delle liste di controllo dei descrittori di un curricolo o come obiettivi di moduli di insegnamento/apprendimento o per l'autovalutazione (come nei portfolio linguistici europei). L'associazione tra un descrittore e un livello specifico non va vista come esclusiva o obbligatoria. I descrittori cominciano dal primo livello in cui è più probabile che chi usa/apprende una lingua sia in grado di eseguire l'attività descritta. Si tratta del livello al quale un descrittore può porsi come obiettivo del curricolo: è il livello a partire dal quale è ragionevole sviluppare la capacità di fare ciò che è descritto. Un simile descrittore potrebbe rappresentare un obiettivo impegnativo, ma non per questo impossibile, per utenti/apprendenti di livello inferiore. In effetti, per alcuni tipi di studenti, con un particolare talento, esperienza o motivazione nell'area descritta, potrebbe costituire un obiettivo del tutto appropriato. Ciò dimostra quanto sia importante pensare in termini di profili (v. Figure da 6 a 10) e livelli. La lettura del paragrafo 3.7 (pp. 45-46) del QCER 2001 "Come leggere le scale dei descrittori esemplificativi" e del paragrafo 3.8 (pp. 47-50) "Come usare le scale dei descrittori di competenza linguistica" può essere molto utile agli utenti.

Le scale dei descrittori esemplificativi sono costituite da descrittori autonomi e indipendenti e non hanno la funzione primaria di essere finalizzate alla valutazione. Non sono scale di valutazione nel senso in cui questo termine viene generalmente utilizzato nella valutazione dell'apprendimento delle lingue. Non tentano di coprire ogni aspetto pertinente a ciascun livello nel modo in cui lo farebbero le scale di valutazione che hanno lo scopo di valutare una prestazione in modo convenzionale. Sono esemplificative, non solo nel senso che vengono presentate come non prescrittive, ma anche nel senso che forniscono solo illustrazioni della competenza a diversi livelli della relativa area. Vertono su aspetti nuovi e salienti; non tentano di descrivere in modo esaustivo tutto ciò che è pertinente. Sono aperte e incomplete.

Il progetto di ricerca dei descrittori del QCER

I descrittori pubblicati nel QCER del 2001 si basavano sui risultati di un progetto di ricerca nazionale svizzero attuato per sviluppare e convalidare i descrittori del QCER e i PEL e per fornire un quadro della competenza linguistica raggiunta alla fine dei diversi anni scolastici nel sistema d'istruzione svizzero. Il progetto per sviluppare un set più ampio di descrittori esemplificativi qui descritto ha replicato l'approccio adottato nel citato progetto svizzero 1993-97. La metodologia in 3 fasi utilizzata nel progetto iniziale è descritta brevemente nell'Appendice B del QCER:

Fase intuitiva: analisi dettagliata delle scale di competenza esistenti e creazione di nuovi descrittori.

Fase qualitativa: 32 workshop con gruppi di insegnanti (da 4 a 12) ai quali è stato richiesto di (a) dividere i descrittori sulla base delle categorie corrispondenti, (b) esprimere giudizi qualitativi in merito a chiarezza, correttezza e pertinenza delle descrizioni e (c) classificare i descrittori per livelli di competenza.

Fase quantitativa: analisi, secondo il modello di Rasch, per calibrare le scale, a partire dalla interpretazione della difficoltà dei descrittori da parte di 250 insegnanti, ciascuno dei quali aveva valutato 10 apprendenti (un campione tratto da due delle loro classi al termine dell'anno scolastico). Le valutazioni di questi descrittori sono state effettuate dopo che gli insegnanti (l'80% di scuola secondaria) avevano assegnato i voti di fine anno scolastico.

I descrittori esemplificativi sono una base per lo sviluppo di standard adeguati ad un determinato contesto; non sono di per sé proposti come standard. Sono una base per la riflessione, la discussione e le azioni future. L'obiettivo è quello di aprire nuove possibilità, non di anticipare le decisioni. Lo stesso QCER chiarisce questo punto, precisando che i descrittori sono presentati come raccomandazioni e in nessun caso come prescrizioni.

> «Il lettore è invitato a usare le scale e i relativi descrittori in modo critico. La Divisione Lingue Moderne del Consiglio d'Europa sarà lieta di ricevere informazioni sulle esperienze fatte nell'utilizzo concreto del sistema. Si deve inoltre considerare che le scale non sono previste solo per misurare una competenza globale, ma anche per molti dei parametri di competenza linguistica descritti in dettaglio nei capitoli 4 e 5. Questo fatto permette di tracciare profili differenziati per particolari apprendenti o gruppi di apprendenti» (QCER, Note per il lettore, pp. XIV-XV).

Le scale dei descrittori sono quindi strumenti di riferimento. Non sono destinate ad essere usate come strumenti di valutazione, sebbene possano anche costituire una fonte per elaborare tali strumenti che possono assumere la forma di una lista di controllo di un livello o la forma di una griglia per definire più categorie a diversi livelli. Gli utenti possono trovare utile fare riferimento al paragrafo 9.2.2 (p. 220) del QCER 2001: "Criteri di raggiungimento di un obiettivo"[36].

Ogni scala descrittiva è ora accompagnata da una breve spiegazione del suo scopo che mette in evidenza i concetti chiave illustrati dai descrittori man mano che si progredisce sulla scala. Le scale non propongono sistematicamente un descrittore per ogni livello. L'assenza di un descrittore non significa che non se ne possa scrivere uno. Ad esempio, a livello C2, la dicitura è talvolta la seguente: "come per C1". In questo caso, l'utente è invitato a considerare se sia possibile, a seconda del contesto, formulare un descrittore che rappresenti una versione più impegnativa rispetto alla definizione data a quella per C1.

Nel paragrafo 3.4 del QCER 2001 (pp. 33-38) la validità dei descrittori è motivata dal fatto che essi:

- fondano la loro formulazione sull'esperienza di molti organismi impegnati nella definizione di livelli di competenza;
- sono stati elaborati insieme al modello presentato nei Capitoli 4 e 5 del QCER 2001 grazie all'interazione tra (a) il lavoro teorico del gruppo di autori, (b) l'analisi delle scale di competenze esistenti e (c) i workshop che hanno coinvolto gli insegnanti;
- sono stati posti in relazione con l'insieme dei livelli comuni di riferimento: A1, A2, B1, B2, C1 e C2;
- rispondono ai criteri di efficacia indicati nell'Appendice A del QCER 2001, in quanto sono tutti brevi, chiari e trasparenti, sono formulati in modo positivo, descrivono qualcosa di definito, sono indipendenti e autonomi – vale a dire che la formulazione di uno non ha bisogno della formulazione degli altri per essere compresa;

36. Per il testo originale inglese: CEFR Section 9.2.2: *The criteria for the attainment of a learning objective*.

- sono stati giudicati trasparenti, utili e significativi da gruppi di docenti parlanti nativi e non nativi, appartenenti a diversi settori scolastici e con profili molto differenziati in termini di formazione linguistica ed esperienza didattica;
- sono adeguati a descrivere i risultati raggiunti da apprendenti dell'attuale scuola secondaria inferiore e superiore, nell'istruzione tecnico-professionale e nell'educazione permanente; possono dunque costituire degli obiettivi realistici;
- sono stati "tarati in modo oggettivo" e collocati lungo una scala comune. Ciò significa che la posizione della grande maggioranza dei descrittori sulla scala è determinata dall'interpretazione che è stata data alla valutazione dei risultati degli apprendenti, piuttosto che solo dall'opinione degli autori;
- forniscono una banca di criteri sulla progressiva acquisizione della competenza in una lingua straniera, che può essere utilizzata flessibilmente per una "valutazione a criterio". I descrittori possono essere messi in relazione con i sistemi esistenti sul territorio, elaborati alla luce delle esperienze locali, e/o impiegati per sviluppare nuove batterie di obiettivi.

Per tutti questi motivi, sull'insieme dei descrittori del 2001 vi è stato un ampio accordo e sono stati tradotti in 40 lingue. Nel QCER 2001 i descrittori erano proposti come "banca di descrittori"; l'idea era che, come per una banca di item per i test, i descrittori avrebbero potuto essere completati una volta che gli utilizzatori ne avessero sviluppato e convalidato altri, come è avvenuto per questo aggiornamento.

I descrittori hanno lo scopo di fornire un metalinguaggio comune per facilitare il lavoro in rete e la creazione di comunità di pratica da parte di gruppi di insegnanti. Gli utilizzatori del QCER sono invitati a selezionare i livelli del Quadro e i descrittori esemplificativi che ritengono appropriati ai bisogni dei loro allievi, ad adattare la loro formulazione al fine di meglio corrispondere allo specifico contesto in cui operano e ad integrarli con loro propri descrittori quando lo ritengano necessario. Questo, ad esempio, è il modo in cui sono stati adattati i descrittori per i PEL.

2.9. USARE I DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER

La funzione principale dei descrittori è di aiutare a raccordare in modo coerente curricolo, insegnamento e valutazione. Gli insegnanti possono scegliere i descrittori del QCER in base alla loro pertinenza rispetto ad uno specifico contesto e, se necessario, adattarli. I descrittori possono quindi costituire una risorsa dettagliata e flessibile per:

- correlare gli obiettivi di apprendimento ad un uso concreto della lingua e gettare quindi le basi per un insegnamento orientato all'azione;
- fornire agli apprendenti, ai genitori e agli sponsor riferimenti e indicazioni trasparenti;
- offrire un "menu" per negoziare, con gli apprendenti adulti, le priorità in un processo di analisi dei bisogni in corso;
- suggerire agli insegnanti dei compiti da svolgere in classe, che implicano attività descritte nei numerosi descrittori;
- introdurre una valutazione in base a criteri, con criteri ripresi da un quadro di riferimento esterno (nel nostro caso il QCER).

I descrittori del QCER sono molto spesso utilizzati per adattare o rendere espliciti gli obiettivi di un corso. In questo caso, i descrittori di determinate scale sono selezionati, adattati al contesto locale e aggiunti a un curricolo/programma esistente.

I descrittori del QCER possono anche essere utilizzati per fissare obiettivi di apprendimento a partire da zero. In questo caso, si dovrebbe idealmente iniziare creando un profilo dei bisogni, come quelli mostrati graficamente nelle figure 6 e 7. Nella pratica, viene spesso presa una scorciatoia partendo

dalle liste di controllo dei descrittori del QCER adattati e già disponibili per diversi livelli nella sezione "Biografia linguistica" delle numerose versioni del Portfolio europeo delle lingue.

Qualunque sia l'approccio adottato, qualsiasi elenco risultante di descrittori deve essere ridotto ad una lunghezza ragionevole rimuovendo le ripetizioni e gli elementi che, in relazione al contesto dato, appaiono meno pertinenti. Di solito, a questo stadio, i descrittori sono adattati, abbreviati, semplificati, correlati agli obiettivi comunicativi e integrati da altri obiettivi educativi. La lunghezza "ragionevole" di una lista dipende dallo scopo per il quale viene elaborata. Un elenco può essere lungo (ad esempio, da 60 a 80 descrittori) nella progettazione di un curricolo per un intero livello, ma l'esperienza suggerisce che qualsiasi elenco utilizzato come strumento per la valutazione o l'autovalutazione è più efficace se è molto più breve (ad esempio, da 10 a 20 descrittori) e focalizzato sulle attività previste in una particolare sezione o modulo del corso.

Nell'utilizzare i descrittori per comporre un elenco di obiettivi di apprendimento, si dovrebbe tenere presente che i descrittori di diverse scale si completano a vicenda. Si potrebbe volere ampliare l'ambito di applicazione di un particolare descrittore, presentandolo collegato a descrittori di una o due scale complementari che sono rilevanti per lo scopo dell'attività di apprendimento. Ad esempio, per il B1, si potrebbe voler ampliare un obiettivo educativo per lavorare ad un testo, associando i seguenti descrittori di tre diverse scale:

- È in grado di seguire la trama di storie, semplici romanzi e fumetti che hanno uno sviluppo chiaro e lineare e sono scritti in una lingua molto comune e di uso quotidiano, a condizione di poter utilizzare regolarmente un dizionario (Leggere per il piacere di leggere).
- È in grado di spiegare brevemente le sensazioni e le opinioni che un'opera gli/le ha suscitato (Esprimere un'opinione, un commento personale rispetto a testi creativi e letterari).
- È in grado di discutere, in termini semplici, il modo in cui le cose che possono sembrargli/le 'strane' in un altro contesto socioculturale possono risultare 'normali' per le altre persone (Costruire e usare un repertorio pluriculturale).

Definire gli obiettivi di un curricolo a partire da un profilo dei bisogni

Fase 1: selezionare le *scale dei descrittori* che soddisfano i bisogni di un gruppo di apprendenti. (v. Indice e Figure 6 e 7). Il modo migliore di procedere è lavorare in concertazione con tutte le parti interessate, compresi gli insegnanti e, nel caso siano adulti, con gli apprendenti stessi. Si può anche chiedere alle parti interessate quali altre attività comunicative sembrano loro pertinenti.

Fase 2: fissare sulle scale adottate, in concertazione con le parti interessate, il livello che gli apprendenti devono raggiungere.

Fase 3: raccogliere in un elenco i descrittori del (dei) livello(i) target da tutte le scale pertinenti. Questo fornisce una prima versione d'insieme degli obiettivi comunicativi.

Fase 4: eventualmente migliorare la lista con le parti interessate.

Sono possibili le seguenti varianti:

Fase 1: stabilire un livello target globale per il corso.

Fase 2: raggruppare tutti i descrittori di questo livello.

Fase 3: d'accordo con le parti interessate selezionare i descrittori pertinenti ed eliminare gli altri.

I descrittori possono inoltre essere un utile punto di partenza per definire criteri trasparenti per la valutazione. Il capitolo 9 del QCER 2001 presenta diversi tipi di valutazione e i modi in cui i descrittori possono essere utili in relazione ad essi. Nel discutere l'utilizzo dei descrittori nella valutazione, il QCER avverte che:

> «Usando i descrittori è indispensabile distinguere tra:
> 1. descrittori delle attività comunicative, che sono presentati nel quarto capitolo.
> 2. descrittori di aspetti di singole competenze, che sono presentati nel quinto capitolo.
>
> I primi offrono descrizioni dettagliate che servono soprattutto per la valutazione o l'autovalutazione basata su compiti di realtà, perché si avvalgono di una rappresentazione precisa della capacità linguistica sviluppata dall'apprendente durante il corso. Il loro

interesse sta nel fatto che aiutano sia gli apprendenti sia gli insegnanti ad assumere un orientamento pratico» (QCER, par. 9.2.2, p. 220).

I secondi, i descrittori di aspetti di singole competenze (capitolo 5 del QCER 2001), possono costituire una base utile per lo sviluppo di criteri di valutazione su *come* gli utenti/apprendenti sono in grado di svolgere un compito specifico: valutare la qualità della loro produzione. Questo però contrasta con il *che cosa*: le attività comunicative che essi possono realizzare (capitolo 4 del QCER 2001). La Tavola 5 mostra la relazione tra i due tipi di descrittori. Ognuno di loro (che cosa, come) può assumere due forme: una più semplice, per i "non addetti ai lavori", e una più elaborata per "addetti ai lavori" (di solito insegnanti). Semplici forme di descrittori su ciò che lo studente può fare sono spesso usate per riferire i risultati all'utente/apprendente stesso e alle altre parti interessate (descrittori orientati all'apprendente); i descrittori più elaborati sono utilizzati per aiutare gli insegnanti e i valutatori a costruire un programma e a definire compiti specifici (descrittori orientati a chi progetta). Versioni più semplici di descrittori orientate su *come* un apprendente esegue la sua *performance* linguistica sono utilizzate in griglie di valutazione che di solito si limitano a indicare quattro o cinque criteri di valutazione. In un clima di trasparenza questi possono essere condivisi con gli utenti/apprendenti (descrittori orientati al valutatore). Forme più elaborate per "addetti ai lavori", che, in genere, fanno parte di un elenco più lungo su aspetti di qualità, possono essere utilizzate come lista di controllo per diagnosticare punti di forza e di debolezza (descrittori orientati alla diagnostica). Gli utilizzatori possono consultare, su questo punto, i paragrafi 3.8 e 9.2.2 del QCER 2001, in cui sono spiegati questi diversi orientamenti.

Tavola 5 - Le differenti funzioni dei descrittori

	CHE COSA l'utente/apprendente è in grado di fare (QCER 2001 Capitolo 4)	**COME l'utente/apprendente realizza il compito (QCER 2001 Capitolo 5)**	**Utilizzatori**
Descrittori più complessi	Descrittori (di programma) orientati agli estensori di programmi	Descrittori per una valutazione orientata alla diagnostica	Estensori di programmi Insegnanti
Descrittori meno complessi	Obiettivi di apprendimento orientati all'utente e ai risultati dell'apprendimento sotto forma di "Sono in grado di (fare)"	Descrittori per una valutazione orientata all'autovalutazione	Apprendenti Genitori /datori di lavoro ecc.

Come accennato, la funzione principale dei descrittori è di facilitare collegamenti trasparenti e coerenti tra curricolo, insegnamento e valutazione, in particolare la valutazione degli insegnanti, e soprattutto tra "la lingua in classe" e il mondo reale. I bisogni del mondo reale si riferiscono ai principali domini di uso della lingua: personale, pubblico, professionale ed educativo (QCER 2001, par. 4.1.1 e Tavola 5). Questi domini sono illustrati, con esempi per le nuove scale di attività on line e di mediazione, nell'Allegato 5.

Il dominio educativo è chiaramente correlato al dominio pubblico così come agli altri tre domini. Ad esempio, entrambi i profili dei bisogni delineati più sopra riguardano il dominio educativo (Figura 6 per il CLIL, Figura 7 per gli studi universitari). È particolarmente evidente che, in casi come la lingua di scolarizzazione per allievi provenienti da un contesto di migrazione e il CLIL, l'interazione tra insegnante-apprendente(i) e l'interazione collaborativa tra gli apprendenti hanno funzioni di mediazione:

- quella per organizzare il lavoro collettivo e la relazione tra i partecipanti;
- quella per facilitare l'accesso alla - e la costruzione della - conoscenza.

Poiché, da quando il QCER è stato pubblicato, la diversità è aumentata sia a livello sociale che educativo, è diventato sempre più importante dare spazio a questa diversità. È perciò necessario avere una visione più ampia della mediazione, come nel progetto 2014-2017, insieme a una focalizzazione positiva sui diversi repertori linguistici e culturali degli utenti/apprendenti. La classe può diventare l'ambiente in cui mobilitare e sviluppare ulteriormente i profili plurilingui/ pluriculturali degli studenti. Auspichiamo fortemente che i nuovi descrittori del QCER per mediare a livello testuale, mediare a livello concettuale, mediare a livello comunicativo e per le competenze plurilingui/pluriculturali aiutino a diversificare i tipi di compiti da svolgere nei corsi di lingua e a valorizzare *tutte* le risorse per lo sviluppo della lingua di cui gli utenti/apprendenti dispongono.

2.10. RISORSE UTILI PER L'IMPLEMENTAZIONE DEL QCER

Il sito del Consiglio d'Europa mette a disposizione dei link alle numerose risorse e articoli relativi al QCER, tra cui una serie di descrittori aggiuntivi, esempi di risultati (video e testi) e attività di valutazione calibrate. Anche sul sito dell'ECML/CELV sono disponibili documenti su un certo numero di progetti relativi al QCER. Di seguito è riportato un elenco di alcune risorse on line e risorse cartacee di orientamento più pratico su come sfruttare il QCER per l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue.

2.10.1. Risorse on line

"Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – A Guide for Users"[37], disponibile in inglese e francese.

"From communicative to action-oriented: a research pathway"[38], disponibile in inglese e francese.

A quality assurance matrix for CEFR use[39] (CEFR QualiMatrix), disponibile in inglese e francese.

CEFTrain (Common European Framework of Reference for Languages in Teacher Training)[40].

Council of Europe tools for language teaching – Common European framework and portfolios[41], disponibile in inglese e francese.

Equals "Practical resources for language teaching"[42].

Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education (Beacco *et al*. 2016a), disponibile in inglese, francese e in italiano: Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale.

Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR (Piccardo *et al*. 2011), disponibile in inglese e francese.

PRO-Sign: Promoting Excellence in Sign Language Instruction[43].

37. Trim J. (ed.) (2001), "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – A Guide for Users", Langauge Policy Division, Council of Europe, Strasbourg. https://rm.coe.int/1680697848.
38. Piccardo E. (2014), "From communicative to action-oriented: a research pathway": https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/12/TAGGED_DOCUMENT_CSC605_Research_Guide_English_01.pdf.
39. www.ecml.at/CEFRqualitymatrix.
40. www.helsinki.fi/project/ceftrain/index.php.35.html.
41. Goullier F. (2007), *Council of Europe tools for language teaching – Common European framework and portfolios*, Les Editions Didier/Council of Europe, Paris/Strasbourg: https://rm.coe.int/168069ce6e.
42. Equals "Practical resources for language teaching": www.eaquals.org/our-expertise/cefr/our-work-practical-resources-for-language-teaching/.
43. www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/SignLanguageInstruction/tabid/1856/Default.aspx.

2.10.2. Risorse cartacee

Bourguignon C. (2010), *Pour enseigner les langues avec les CERCL – Clés et conseils*, Delagrave, Paris.

Lions-Olivieri M-L. and Liria P. (eds) (2009), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Douze articles pour mieux comprendre et faire le point,* Difusión-Maison des langues, Paris.

North B. (2014), *The CEFR in practice*, Cambridge University Press, Cambridge.

North B., Angelova M. and Rossner R. (2018), *Language course planning*, Oxford University Press, Oxford.

Piccardo E. and North B. (2019), *The action-oriented approach: A dynamic vision of language education*, Multilingual Matters, Bristol.

Rosen É. and Reinhardt C. (eds) (2010), *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Clé international, Paris.

Capitolo 3
LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI: ATTIVITÀ E STRATEGIE LINGUISTICO-COMUNICATIVE

Figura 11 – Attività e strategie di ricezione

3.1. RICEZIONE

La ricezione prevede che si ricevano e si elaborino degli input, attivando schemi che si ritengono appropriati per costruire una rappresentazione del significato espresso e formulare ipotesi sull'intenzione comunicativa sottesa. Si verificano gli indizi co-testuali e contestuali per sapere se sono congruenti con lo schema attivato o se sia necessario optare per delle ipotesi alternative. Nelle attività di "ricezione orale" chi usa la lingua riceve e elabora un input proveniente da una o più persone. Nelle attività di "ricezione visiva" (lettura e visione) chi usa la lingua riceve ed elabora come input dei testi scritti o nella lingua dei segni prodotti da una o più persone. Nella comprensione audiovisiva, per la quale è prevista una sola scala ("Guardare la TV, film e video") chi usa la lingua guarda la televisione, un video o un film e utilizza dei multimedia con o senza sottotitoli, doppiaggio o lingua dei segni.

3.1.1. Attività di ricezione

3.1.1.1. La comprensione orale

L'espressione "comprensione orale" comprende la comprensione nella comunicazione dal vivo, faccia a faccia e il suo equivalente da remoto e/o registrato. Include quindi modalità visivo-gestuali e audio-orali. Gli aspetti della comprensione orale previsti nella ricezione comportano qui diversi tipi di comprensione unidirezionale, ad eccezione di quello relativo a "Comprendere un interlocutore" (come partecipante a un'interazione) che appartiene all'interazione. L'approccio è fortemente influenzato dalla metafora dei cerchi concentrici con il passaggio da un ruolo di partecipante ad un'interazione verso quello a senso unico di ascoltatore o spettatore e ancora verso quello di componente di un pubblico in presenza o di un pubblico a distanza collegato mediaticamente. Sono fornite delle scale per "Comprendere una conversazione tra altre persone" (come ascoltatore) e per "Comprendere come componente di un pubblico". A queste sono state aggiunte altre scale relative all'uso di particolari mezzi di comunicazione: "Comprendere annunci e istruzioni" e "Comprendere mezzi di comunicazione audio (o nella lingua dei segni) e registrazioni". Vi è anche una scala a parte per "Guardare la TV, film e video" inclusa nella comprensione audiovisiva.

Comprensione orale generale

Comprensione orale generale	
C2	È in grado di comprendere facilmente qualsiasi tipo di lingua a velocità naturale, sia dal vivo sia registrata.
C1	È in grado di comprendere quanto basta per riuscire a seguire un ampio discorso su argomenti astratti e complessi estranei al suo settore, anche se può aver bisogno di farsi confermare qualche particolare, soprattutto se non ha familiarità con la varietà linguistica. È in grado di riconoscere molte espressioni idiomatiche e colloquiali e di cogliere i cambiamenti di registro. È in grado di seguire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e se le relazioni restano implicite e non vengono segnalate esplicitamente.
B2	È in grado di comprendere ciò che viene detto in una lingua standard o una varietà familiare dal vivo o registrato, su argomenti sia familiari sia non familiari che si affrontano normalmente nella vita, nei rapporti sociali, nello studio e sul lavoro. Solo fortissimi rumori di fondo [di natura uditiva/visiva], una struttura discorsiva inadeguata e/o l'uso di espressioni idiomatiche possono pregiudicare la comprensione.
	È in grado di comprendere i concetti fondamentali di discorsi formulati in lingua standard o in una varietà familiare su argomenti concreti e astratti, anche quando si tratta di discorsi concettualmente e linguisticamente complessi; di comprendere inoltre le discussioni tecniche del suo settore di specializzazione. È in grado di seguire un discorso lungo e argomentazioni complesse, purché l'argomento gli/le sia relativamente familiare e la struttura del discorso sia indicata con segnali espliciti.

Comprensione orale generale	
B1	È in grado di comprendere informazioni fattuali chiare su argomenti comuni relativi alla vita di tutti i giorni o al lavoro, riconoscendo sia il significato generale sia le informazioni specifiche, purché il discorso sia articolato con chiarezza in un varietà piuttosto familiare.
	È in grado di comprendere i punti salienti di un discorso chiaro in lingua standard o in una varietà familiare che tratti argomenti familiari affrontati abitualmente sul lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc., compresi dei brevi racconti.
A2	È in grado di comprendere quanto basta per soddisfare bisogni di tipo concreto, purché si articoli lentamente e chiaramente.
	È in grado di comprendere espressioni riferite ad aree di priorità immediata (ad es. informazioni veramente basilari sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale e lavoro), purché si parli lentamente e chiaramente.
A1	È in grado di comprendere un discorso articolato molto lentamente e con grande precisione, che contenga lunghe pause per permettergli/le di assimilarne il senso. È in grado di cogliere un'informazione concreta (ad es. un luogo e un orario) su argomenti familiari della vita di tutti i giorni, purché si parli lentamente e chiaramente.
Pre-A1	È in grado di comprendere domande e affermazioni brevi e molto semplici, purché siano articolate lentamente e chiaramente, siano accompagnate da gesti o immagini che ne facilitino la comprensione e siano ripetute in caso di necessità. È in grado di riconoscere parole comuni / segni della vita di tutti i giorni, purché siano pronunciate/eseguiti chiaramente e lentamente in un contesto ben circoscritto, familiare e quotidiano. È in grado di riconoscere numeri, prezzi, date e giorni della settimana, purché siano espressi chiaramente e lentamente in un contesto circoscritto, familiare e quotidiano.

Comprendere una conversazione tra altre persone

Questa scala si riferisce a due principali situazioni. La prima è quando delle persone parlano/segnano tra loro in un'interazione di gruppo senza rivolgersi direttamente a chi usa/apprende la lingua. La seconda è quando chi usa/apprende la lingua è un ascoltatore casuale della conversazione tra altre persone vicine. Entrambe le situazioni risultano ben più difficili di quelle in cui ci si rivolge direttamente a chi usa/apprende la lingua, in primo luogo, perché non ha modo di adeguarsi ai parlanti/ segnanti e questi possono condividere presupposti, esperienze a cui si riferiscono e perfino delle varianti linguistiche e, in secondo luogo, perché chi usa/apprende la lingua, proprio per il fatto che non ci si rivolge a lui/lei, non ha 'diritto di parola' per chiedere di chiarire, ripetere ecc. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- cogliere e collegare parole/segni, espressioni ecc.;
- afferrare quanto basta per individuare l'argomento e i passaggi da un argomento a un altro;
- reperire la progressione cronologica, ad esempio in una storia;
- individuare quando le persone sono d'accordo o in disaccordo e individuare gli elementi pro o contro in una problematica;
- riconoscere gli atteggiamenti e le implicazioni socioculturali (livelli C).

Comprendere una conversazione tra altre persone	
C2	È in grado di individuare le implicazioni socioculturali nella maggior parte delle interazioni nell'ambito di discussioni informali condotte a una velocità naturale.
C1	È in grado di seguire con facilità interazioni complesse nell'ambito di discussioni di gruppo e dibattiti a cui non prende direttamente parte, anche nel caso in cui essi affrontino argomenti astratti, complessi e non familiari. È in grado di individuare l'atteggiamento di ogni partecipante in una discussione animata, caratterizzata da turni di parola sovrapposti, digressioni e espressioni colloquiali, se si parla a una velocità naturale e in varietà che siano familiari.
B2	È in grado di seguire una conversazione animata che si svolge tra utenti di livello avanzato della lingua di arrivo.
	Con qualche sforzo è in grado di afferrare molto di ciò che si dice in sua presenza, ma può trovare difficile contribuire efficacemente a una discussione con utenti della lingua di arrivo che non modifichino affatto il loro discorso. È in grado di individuare le principali ragioni pro e contro in un'argomentazione o un'idea nell'ambito di una discussione condotta in una lingua chiara e standard o in una varietà familiare. È in grado di seguire l'ordine cronologico in un discorso informale esteso, ad es. in una storia o in un aneddoto.
B1	È in grado di seguire quasi interamente le conversazioni e le discussioni di tutti i giorni, purché si articoli in modo chiaro in una lingua standard o in una varietà familiare.
	È generalmente in grado di seguire i punti salienti di una lunga discussione che si svolga in sua presenza, purché si articoli in modo chiaro in lingua standard o in una varietà familiare.
A2	È generalmente in grado di identificare l'argomento di una discussione che si svolge in sua presenza condotta lentamente e con chiarezza. È in grado di rendersi conto se le persone sono d'accordo o in disaccordo nell'ambito di una conversazione condotta lentamente e con chiarezza.
	È in grado di seguire a grandi linee degli scambi sociali semplici e brevi, condotti lentamente e con chiarezza.
A1	È in grado di capire alcune espressioni, quando le persone parlano di sé, della famiglia, della scuola, degli hobby o del proprio ambiente, purché la pronuncia sia lenta e chiara. È in grado di capire parole/segni e frasi brevi in una semplice conversazione (ad es. tra un cliente e un commesso/una commessa in un negozio), purché le persone comunichino molto lentamente e con molta chiarezza.
Pre-A1	*Nessun descrittore*

Comprendere come componente di un pubblico

Questa scala consiste nel comprendere un parlante che si rivolge a un pubblico, ad esempio in una riunione o in un seminario, in una conferenza o in una lezione, durante una visita guidata, un matrimonio o altra cerimonia. Comprendere un parlante/segnante come componente di un pubblico è in effetti generalmente più facile che "Comprendere una conversazione tra altre persone", anche se chi usa/apprende la lingua non interviene affatto nella conversazione. Questo succede prima di tutto perché, essendo maggiormente strutturato, un monologo permette più facilmente che si riesca a collegare fra loro le parti che non si capiscono e si riesca a ritrovarne il filo conduttore. Inoltre, il parlante/segnante utilizza abitualmente un registro neutro di lingua e regola il tono della voce in modo che il pubblico possa seguirlo facilmente. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- seguire un discorso continuo riferito a oggetti reali (ad esempio, in una visita guidata) e che fa ricorso a supporti visivi (ad esempio, un PowerPoint);
- il grado di adattamento al pubblico (velocità dell'esposizione, livello di semplificazione della lingua usata);

- la familiarità con la situazione o l'argomento;
- seguire il filo di un'argomentazione, individuando i punti principali ecc.

Comprendere come componente di un pubblico	
C2	È in grado di comprendere conferenze ed esposizioni specialistiche anche se si avvalgono di espressioni colloquiali e regionali e di terminologia con cui non ha familiarità. È in grado di fare inferenze appropriate, quando le relazioni e le implicazioni non risultano esplicite. È in grado di capire battute umoristiche o allusioni in una presentazione.
C1	È in grado di seguire con relativa facilità la maggior parte di conferenze, discussioni e dibattiti.
B2	È in grado di cogliere gli elementi essenziali di conferenze, discorsi e relazioni e di altre esposizioni accademiche/professionali concettualmente e linguisticamente complesse. È in grado di capire il punto di vista espresso su argomenti che sono di interesse generale o che si riferiscono al suo settore, purché si parli in lingua standard o in una varietà familiare.
	È in grado di seguire un'argomentazione complessa in una conferenza chiaramente articolata, purché il tema sia relativamente familiare. È in grado di distinguere i temi principali da quelli secondari, purché la conferenza o il discorso siano esposti in lingua standard o in una varietà familiare. È in grado di distinguere il punto di vista espresso dai fatti che si stanno riportando.
B1	È in grado di seguire una lezione o un discorso su un argomento che rientra nel suo settore, purché il tema gli/le sia familiare e l'esposizione sia lineare e chiaramente strutturata. È in grado di distinguere le idee principali da quelle secondarie in conferenze non specialistiche su argomenti noti, purché siano esposte in una lingua standard chiaramente articolata o in una varietà familiare.
	È in grado di seguire a grandi linee discorsi brevi e lineari su argomenti familiari, purché siano tenuti in lingua standard o in una varietà familiare chiaramente articolata. È in grado di seguire una presentazione lineare o una dimostrazione corredate di supporti visivi (ad es. diapositive, fotocopie) su un argomento o un prodotto del suo ambito, capendo le spiegazioni fornite. È in grado di capire i punti salienti di ciò che viene detto in un monologo lineare (ad es. una visita guidata), purché si articoli in modo chiaro e relativamente lento.
A2	È in grado di seguire lo schema generale di una dimostrazione o presentazione su un argomento noto o prevedibile, se il messaggio è esposto lentamente e chiaramente in una lingua semplice e se sono utilizzati supporti visivi (ad es. diapositive, fotocopie).
	È in grado di seguire una presentazione o dimostrazione molto semplice e ben strutturata, purché sia illustrata da diapositive, esempi concreti o diagrammi, si articoli lentamente e chiaramente anche ripetendo e l'argomento sia noto. È in grado di capire a grandi linee un'informazione semplice, data in una situazione prevedibile, come, ad es. durante una visita guidata, l'indicazione (ad es. «Qui è dove abita il Presidente»).
A1	È in grado di capire a grandi linee un'informazione molto semplice, data in una situazione prevedibile come quella di una visita turistica, purché si articoli molto lentamente e chiaramente e vi siano ogni tanto lunghe pause.
Pre A1	*Nessun descrittore.*

Comprendere annunci e istruzioni

Questa scala prevede un diverso tipo di comprensione estremamente mirata che ha l'obiettivo di cogliere una specifica informazione. La situazione è complicata dal fatto che annunci e istruzioni possono essere trasmessi da un'apparecchiatura per annunci al pubblico (a volte anche difettosi) oppure essere emessi da un parlante/segnante che si trova a grande distanza. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la comprensione di direttive e istruzioni dettagliate;
- l'individuazione del punto principale negli annunci;
- il grado di chiarezza a partire da un'emissione lenta e chiara fino ad arrivare a un'emissione normale con distorsioni acustiche e/o visive.

Comprendere annunci e istruzioni	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di comprendere informazioni specifiche da annunci pubblici, anche se l'emissione è di cattiva qualità, con distorsioni acustiche e/o visive, ad es. in una stazione, allo stadio o in una vecchia registrazione. È in grado di comprendere informazioni tecniche complesse, quali istruzioni o specificazioni per l'uso di prodotti e servizi che risultano familiari.
B2	È in grado di comprendere annunci e messaggi su argomenti concreti e astratti formulati in lingua standard o in una varietà familiare e a velocità normale. È in grado di comprendere istruzioni dettagliate in modo tale da eseguirle con successo.
B1	È in grado di comprendere semplici informazioni tecniche, quali istruzioni per l'uso di apparecchi di impiego quotidiano. È in grado di seguire indicazioni precise. È in grado di comprendere annunci pubblici negli aereoporti, nelle stazioni, su un aereo, su un autobus o in treno, purché siano chiaramente articolati con un'interferenza [uditiva/visiva] minima dei rumori in sottofondo.
A2	È in grado di comprendere ed eseguire una serie di istruzioni nello svolgimento di attività consuete e quotidiane, come in uno sport, in cucina ecc., purché si articoli lentamente e chiaramente. È in grado di comprendere annunci semplici (ad es. di un programma cinematografico o di un avvenimento sportivo, di un treno in ritardo), purché siano articolati chiaramente e lentamente.
	È in grado di afferrare l'essenziale in messaggi e annunci brevi, chiari e semplici. È in grado di comprendere semplici istruzioni su come andare da X a Y, a piedi o con mezzi pubblici. È in grado di comprendere delle istruzioni semplici su orari, date, numeri ecc., oltre che su compiti ordinari e consegne da eseguire.
A1	È in grado di comprendere istruzioni che gli/le vengono rivolte articolando lentamente e con attenzione e di seguire indicazioni brevi e semplici. È in grado di comprendere quando qualcuno gli/le dice lentamente e chiaramente dove si trova un oggetto, purché questo oggetto si trovi nelle immediate vicinanze. È in grado di comprendere cifre, prezzi e orari articolati lentamente e chiaramente in un annuncio fatto all'altoparlante in una stazione o in un grande magazzino.
Pre-A1	È in grado di comprendere semplici e brevi istruzioni relative a delle azioni, come, ad esempio, «Basta», «Chiudi la porta» ecc., purché siano articolate lentamente faccia a faccia e accompagnate da immagini o gesti, o siano ripetute in caso di necessità.

Comprendere mezzi di comunicazione audio (o nella lingua dei segni) e registrazioni

Questa scala si riferisce a materiale registrato audio o nella lingua dei segni e materiale trasmesso via radio accompagnato da video come messaggi, bollettini meteorologici, storie raccontate, notiziari, interviste e documentari. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- individuare informazioni concrete;
- comprendere punti e informazioni essenziali;
- afferrare informazioni importanti;
- distinguere l'umore, gli atteggiamenti e i punti di vista di chi sta parlando.

Comprendere mezzi di comunicazione audio (o nella lingua dei segni) e registrazioni	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di comprendere un'ampia gamma di materiale registrato o trasmesso via radio, anche se qualche parte è in lingua non standard, individuando anche fini dettagli, compresi gli atteggiamenti impliciti e i rapporti intercorrenti tra le persone.
B2	È in grado di comprendere registrazioni in lingua standard con cui può frequentemente avere a che fare nella vita sociale, professionale e accademica e identificare, oltre al contenuto informativo, i punti di vista e gli atteggiamenti.
	È in grado di comprendere quasi tutti i testi informativi radiofonici e molto altro materiale registrato o trasmesso via radio in lingua standard, identificando lo stato d'animo, l'atteggiamento ecc.
B1	È in grado di comprendere il contenuto informativo di quasi tutti i materiali registrati o trasmessi per radio, purché trattino argomenti di suo interesse e siano formulati in chiara lingua standard.
	È in grado di comprendere i punti salienti di notiziari e di semplici materiali registrati, che trattino argomenti con cui ha familiarità e che siano articolati in modo relativamente lento e chiaro. È in grado di comprendere i punti salienti e dettagli importanti in storie e vari racconti (ad es. la descrizione di una vacanza), purché chi siano espressi in modo lento e chiaro.
A2	È in grado di comprendere l'informazione principale contenuta in una breve pubblicità riguardo a beni e servizi di suo interesse (ad es. CD, videogiochi, viaggi). È in grado di comprendere, in un'intervista, quel che le persone dicono di fare nel tempo libero, quel che piace loro fare o non fare, purché parlino in modo lento e chiaro.
	È in grado di comprendere ed estrarre l'informazione essenziale da brevi testi registrati, che trattino di argomenti prevedibili di uso quotidiano e che siano articolati lentamente e chiaramente. È in grado di estrarre un'informazione importante da brevi trasmissioni registrate (come, ad esempio, le previsioni del tempo, gli annunci di concerti, i risultati sportivi), purché siano espresse in modo chiaro. È in grado di comprendere i punti importanti di una storia e riesce a seguirne la trama, purché sia raccontata in modo lento e chiaro.
A1	È in grado di reperire informazioni concrete (ad es. su luoghi e orari) da brevi testi registrati su argomenti quotidiani e noti, purché si articoli in modo lento e chiaro.
Pre-A1	È in grado di riconoscere parole, nomi e numeri che già conosce in testi registrati brevi e semplici, purché si articoli in modo molto lento e chiaro.

3.1.1.2. La comprensione audiovisiva

Guardare la TV, film e video

Questa scala comprende materiale video in diretta o registrato e, ai livelli superiori, i film. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- seguire il passaggio da un argomento all'altro e individuare i punti importanti;
- individuare i dettagli, le sfumature e i significati impliciti (livelli C);
- l'esposizione: da un uso standard lento e chiaro alla capacità di far fronte a espressioni gergali e idiomatiche.

Guardare la tv, film e video	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di seguire film in cui si fa largo uso di espressioni gergali e idiomatiche. È in grado di comprendere nel dettaglio gli argomenti trattati in emissioni televisive impegnative, come quelle relative ad approfondimenti, interviste, dibattiti e talk show. È in grado di comprendere le sfumature e i significati impliciti nella maggior parte dei film, delle rappresentazioni teatrali e dei programmi televisivi, a condizione che la lingua usata sia standard o in una varietà familiare.
B2	È in grado di estrarre i punti principali di un'argomentazione o di un dibattito sull'attualità o in programmi di approfondimento.
	È in grado di comprendere quasi tutti i notiziari TV e i programmi d'attualità. È in grado di comprendere documentari, interviste in diretta, talk show, commedie e la maggior parte dei film in lingua standard o in una varietà familiare.
B1	È in grado di comprendere in gran parte molti programmi TV su argomenti di suo interesse personale, quali interviste, brevi conferenze e notiziari, purché si parli piuttosto lentamente e chiaramente.
	È in grado di seguire molti film in cui lo sviluppo della storia sia in buona parte espresso dalle immagini e dalle azioni e la cui lingua sia chiara e lineare. È in grado di afferrare gli elementi principali di programmi TV su argomenti familiari, purché si parli in modo relativamente lento e chiaro.
A2	È in grado di individuare l'elemento principale di notizie televisive relative ad avvenimenti, incidenti ecc., purché il commento sia accompagnato da immagini. È in grado di seguire uno spot pubblicitario o un trailer o una scena di un film, capendo di quale o quali argomenti si tratti, a condizione che le immagini siano di grande aiuto nella comprensione e si parli in modo chiaro e abbastanza lento.
	Nei notiziari TV è in grado di cogliere il passaggio ad altro argomento e di farsi un'idea del contenuto.
A1	È in grado di riconoscere parole/segni e espressioni familiari e di individuare gli argomenti nei titoli delle notizie e le caratteristiche di molti prodotti nelle pubblicità, utilizzando le informazioni date dalle immagini e conoscenze generali.
Pre-A1	È in grado di identificare l'oggetto di un documento video sulla base di informazioni visive e di conoscenze precedenti.

3.1.1.3. La comprensione scritta

La comprensione scritta si riferisce ai testi scritti e ai testi nella lingua dei segni. Le categorie per la lettura riguardano sia gli obiettivi della lettura in generale che la lettura di generi testuali che hanno specifiche funzioni. In termini di obiettivi di lettura, vi è una differenza fondamentale tra "Leggere per orientarsi" e "Leggere per informarsi e argomentare". "Leggere per orientarsi" può essere a volte indicato come 'lettura esplorativa' e può essere di due tipi: a) leggere rapidamente un testo 'diagonalmente' per decidere se leggerlo (o leggerne delle parti) attentamente ('skimming'); b), percorrere rapidamente un testo alla ricerca di qualcosa di specifico, generalmente un'informazione ('scanning'). Quest'ultima forma si applica a documenti quali i prospetti orari di autobus o treni, ma talvolta anche a un testo lungo in prosa quando si cerca un'informazione particolare. Vi è poi una differenza fondamentale tra "Leggere per informarsi e argomentare" e "Leggere per il piacere di leggere". "Leggere per il piacere di leggere" può comprendere anche la non-fiction, e non necessariamente solo la letteratura. Può riferirsi a riviste e giornali, blog, biografie ecc. e a testi che una persona potrebbe leggere unicamente per lavoro o studio a seconda dei propri interessi. Infine ci sono dei testi che si leggono in un modo ancora diverso, come "Leggere istruzioni", una forma particolare di lettura per informarsi. "Leggere la corrispondenza" è a sua volta un'altra forma di lettura e viene presentata per prima perché le scale, in ciascuna categoria, partono dall'uso

interpersonale della lingua. La scala relativa a "Leggere per il piacere di leggere" viene data per ultima, unicamente perché è un'aggiunta del 2018.

Comprensione scritta generale

Comprensione generale di un testo scritto	
C2	È in grado di comprendere praticamente tutte le forme di linguaggio scritto, compresi testi letterari e non letterari astratti, strutturalmente complessi o molto ricchi di espressioni colloquiali. È in grado di comprendere un'ampia gamma di testi lunghi e complessi, cogliendone fini differenze stilistiche e comprendendo i significati sia espliciti sia impliciti.
C1	È in grado di comprendere in dettaglio testi piuttosto lunghi e complessi, relativi o meno al suo settore di specializzazione, a condizione di poter rileggere i passaggi difficili. È in grado di comprendere una grande varietà di testi tra cui testi letterari, articoli di giornale o di riviste e pubblicazioni accademiche o professionali, a condizione di poterli rileggere e di avere accesso a degli strumenti di riferimento.
B2	È in grado di leggere in modo ampiamente autonomo, adattando stile e velocità di lettura ai differenti testi e scopi e usando in modo selettivo le opportune fonti per riferimento e consultazione. Ha un patrimonio lessicale ampio che attiva nella lettura, ma può incontrare difficoltà con espressioni idiomatiche poco frequenti.
B1	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.
A2	È in grado di comprendere testi brevi e semplici di contenuto familiare e di tipo concreto, formulati nel linguaggio che ricorre frequentemente nella vita di tutti i giorni o sul lavoro.
	È in grado di comprendere testi brevi e semplici che contengano lessico ad altissima frequenza, comprensivo anche di un certo numero di termini di uso internazionale.
A1	È in grado di comprendere testi molto brevi e semplici, leggendo un'espressione per volta, cogliendo nomi conosciuti, parole ed espressioni elementari ed eventualmente rileggendo.
Pre-A1	È in grado di riconoscere parole note accompagnate da immagini, come, ad esempio, il menù di un fast-food con delle foto o un libro illustrato con un lessico familiare.

Leggere la corrispondenza

Questa scala prevede la lettura di corrispondenze personali e formali. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la lunghezza e la complessità/semplicità del messaggio;
- la concretezza dell'informazione, qualora segua un modello standard;
- i limiti entro i quali la lingua è standard, colloquiale o idiomatica;
- i limiti entro i quali il contenuto è relativo alla quotidianità o a degli interessi o specialistico.

Leggere la corrispondenza	
C2	È in grado di comprendere una corrispondenza specialistica e formale su un argomento complesso.
C1	È in grado di comprendere qualsiasi tipo di corrispondenza, ricorrendo occasionalmente a un dizionario. È in grado di comprendere atteggiamenti, emozioni e opinioni implicitamente o esplicitamente espressi in mail, forum on line, blog ecc., a condizione che sia sempre possibile una rilettura e la consultazione di strumenti di riferimento. È in grado di comprendere espressioni gergali e idiomatiche e battute umoristiche in una corrispondenza privata.
B2	È in grado di leggere la corrispondenza che rientra nel suo campo d'interesse e afferrarne con prontezza l'essenziale. È in grado di comprendere una mail personale o un post anche quando sono scritti in una lingua colloquiale.
B1	È in grado di comprendere abbastanza bene una corrispondenza formale su un argomento poco familiare in modo da riuscire a trasmetterla a qualcun altro
	È in grado di comprendere la descrizione di avvenimenti, sentimenti e desideri contenuti in lettere personali; la sua comprensione è sufficiente a intrattenere una corrispondenza regolare con un "amico di penna". È in grado di comprendere lettere personali, mail e post che riportano avvenimenti e esperienze in modo abbastanza dettagliato. È in grado di comprendere una corrispondenza standard formale o post che rientrano nel suo ambito professionale.
A2	È in grado di comprendere semplici lettere personali, mail o post in cui chi scrive si riferisce ad argomenti noti (come amici e parenti) o chiede informazioni su questi argomenti. Per quanto riguarda argomenti che gli/le sono familiari, è in grado di comprendere lettere e fax su un modello standard di uso corrente (richieste d'informazioni, ordini, lettere di conferma ecc.).
	È in grado di comprendere lettere personali brevi e semplici. È in grado di comprendere semplicissime mail e lettere formali (ad es. la conferma di una prenotazione o di un acquisto on line).
A1	È in grado di comprendere cartoline con messaggi brevi e semplici. È in grado di comprendere semplici brevi messaggi, inviati attraverso social o mail (ad es. una proposta per stabilire che cosa fare, quando e dove incontrarsi).
Pre-A1	È in grado di comprendere da una lettera, una cartolina o una mail l'evento a cui è invitato/a e le informazioni relative al giorno, l'ora e il luogo dell'invito. È in grado di riconoscere orari e luoghi in semplicissimi appunti e messaggi scritti da amici o colleghi, ad es. «Torno alle 4» o «In sala riunioni», purché non ci siano abbreviazioni.

Leggere per orientarsi

Leggere per orientarsi prevede una lettura esplorativa e selettiva che comprende lo 'skimming', cioè la lettura rapida per valutare la pertinenza del testo rispetto allo scopo, e lo 'scanning', cioè la lettura alla ricerca di una specifica informazione. Relativamente ai testi nella lingua dei segni, entrambe le funzioni si ottengono mettendo il video in "fast forward". I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la tipologia dei testi (dagli avvisi, opuscoli, ecc. agli articoli e ai libri);
- la rilevazione di informazioni concrete, ad esempio orari o prezzi indicati su oggetti illustrati, piuttosto che su testi in prosa con un'impaginazione che faciliti la lettura;
- l'individuazione delle informazioni importanti;

- lo 'scanning' di un testo per individuarne la pertinenza;
- la velocità, a cui si accenna in B2.

Leggere per orientarsi	
C2	*Nessun descrittore, come per B2*
C1	*Nessun descrittore, come per B2*
B2	È in grado di scorrere velocemente più fonti in parallelo (articoli, relazioni, siti internet, libri ecc.) sia nel suo ambito di interesse, sia in quelli affini ed è in grado di individuare ciò che è pertinente e utile in certi parti per il compito che sta svolgendo.
	È in grado di scorrere velocemente testi lunghi e complessi, individuando le informazioni che gli/le servono. È in grado di individuare rapidamente il contenuto e l'importanza di nuove informazioni, articoli e relazioni relativi a un'ampia gamma di argomenti professionali, per decidere se vale la pena di studiarli più a fondo.
B1	È in grado di scorrere testi di una certa lunghezza alla ricerca di informazioni specifiche e di reperire in punti diversi di un testo o in testi diversi le informazioni necessarie per portare a termine un compito specifico. È in grado di scorrere facilmente dei testi fattuali in riviste, opuscoli o nel web, individuare di che cosa trattano e decidere se contengono informazioni che possono essere di uso pratico.
	È in grado di individuare e comprendere informazioni significative in materiale di uso corrente, quali lettere, opuscoli e brevi documenti ufficiali. È in grado di reperire nelle etichette le informazioni importanti sulla preparazione e l'assunzione di alimenti e medicine. È in grado di valutare se un articolo, una relazione o un resoconto corrispondono all'argomento ricercato. È in grado di comprendere le informazioni importanti in pubblicità semplici e chiaramente formulate in giornali e riviste, purché non ci siano troppe abbreviazioni.
A2	È in grado di trovare un'informazione precisa in testi concreti, pratici e prevedibili (ad es. in guide turistiche o ricette), purché siano scritti in una lingua semplice. È in grado di comprendere l'informazione principale in brevi e semplici descrizioni di prodotti in opuscoli e siti web (ad es. un apparecchio digitale portatile, una fotocamera ecc.).
	È in grado di trovare informazioni specifiche e prevedibili in semplice materiale di uso corrente quali inserzioni, prospetti, menù, cataloghi e orari. È in grado di individuare informazioni specifiche in un elenco ed estrarre quella occorrente (ad es. usare le "Pagine gialle" per trovare un servizio o un negozio). È in grado di comprendere cartelli e avvisi d'uso corrente in luoghi pubblici (ad es. strade, ristoranti, stazioni ferroviarie) e sul posto di lavoro (ad es. indicazioni, istruzioni e avvisi di pericolo).
A1	È in grado di riconoscere nomi e parole familiari ed espressioni molto elementari che ricorrono su semplici avvisi nelle situazioni quotidiane più comuni. È in grado di comprendere le informazioni nelle legende di un grande magazzino (ad es. a che piano si trova un certo reparto) e le indicazioni di percorso (par esempio su dove si trovano gli ascensori). È in grado di comprendere le informazioni di base fornite negli hotel, come, ad esempio, l'ora in cui sono serviti i pasti. È in grado di trovare e comprendere semplici ma importanti informazioni nelle pubblicità, nei programmi di eventi speciali, in prospetti e opuscoli e dépliants (ad es. ciò che viene proposto, costi, date e luoghi dei vari eventi, orari di partenza ecc.).
Pre-A1	È in grado di comprendere semplici scritte di uso corrente come «Parcheggio», «Stazione», «Sala da pranzo», «Vietato fumare» ecc. È in grado di trovare informazioni su luoghi, date e prezzi su cartelloni, volantini e avvisi.

Leggere per informarsi e argomentare

Leggere per informarsi e argomentare – lettura analitica, approfondita – prevede lo studio accurato di un testo che si ritiene risponda all'obiettivo da conseguire. È spesso associata allo studio e alla vita professionale. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la tipologia dei testi: da documenti semplici, brevi e illustrati a relazioni e articoli complessi;
- l'argomento dei testi: da quelli familiari e quotidiani d'interesse personale a temi al di fuori dei propri interessi;
- la profondità della comprensione: dal farsi un'idea del contenuto al comprendere in modo approfondito dettagli e implicazioni.

Leggere per informarsi e argomentare	
C2	È in grado di comprendere in modo approfondito dettagli e implicazioni in una relazione o articolo complessi, anche al di fuori del proprio ambito di specializzazione.
C1	È in grado di comprendere nei dettagli un'ampia gamma di testi lunghi e complessi con cui può avere a che fare nella vita sociale, professionale o accademica e di identificare anche particolari minori, compresi atteggiamenti e opinioni, sia dichiarati sia impliciti.
B2	È in grado di trarre informazioni, concetti e opinioni da fonti altamente specialistiche relative al suo settore. È in grado di comprendere articoli specialistici estranei al suo settore, a condizione di poter usare di quando in quando il dizionario per trovare conferma di aver interpretato correttamente i termini.
	È in grado di comprendere relazioni e articoli relativi a problemi del mondo contemporaneo in cui gli autori esprimano prese di posizione e punti di vista particolari. È in grado di riconoscere quando un testo fornisce informazioni fattuali o quando cerca di convincere i lettori di qualcosa. È in grado di riconoscere diverse strutture in un testo discorsivo: argomenti in antitesi, presentazione della soluzione di un problema e relazioni di causa e effetto.
B1	È in grado di comprendere senza difficoltà testi fattuali chiari su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesso o di studio. È in grado di comprendere dei testi brevi su argomenti noti o di interesse corrente, in cui le persone espongono il loro punto di vista (ad es. contributi critici in un forum di discussione o lettere di lettori all'editore). In testi argomentativi chiaramente articolati è in grado di riconoscere le principali conclusioni. È in grado di riconoscere la linea argomentativa adottata nell'esposizione di un problema, anche se gli/le possono sfuggire i particolari.
	È in grado di riconoscere le informazioni significative in articoli di giornale a struttura lineare, che trattino argomenti familiari. È in grado di comprendere la maggior parte delle informazioni fattuali che può trovare su argomenti noti, a condizione di avere il tempo sufficiente per rileggerle. È in grado di comprendere i punti principali di testi descrittivi, come quelli che si trovano nelle didascalie dei musei e nei pannelli delle mostre.
A2+	È in grado di trovare informazioni specifiche in semplice materiale scritto di uso corrente che gli/le può capitare tra le mani, quali lettere, opuscoli e brevi articoli di cronaca. È in grado di seguire le linee principali di un resoconto di attualità su un tipo di evento noto, purché gli argomenti siano familiari e prevedibili. È in grado di individuare l'informazione principale di un breve reportage e di un semplice articolo di giornale in cui cifre, nomi, illustrazioni e titoli hanno uno spazio e una funzione importanti e sono di supporto al significato del testo. È in grado di comprendere i punti principali di testi brevi che trattano argomenti quotidiani (ad es. lo stile di vita, gli svaghi, lo sport, il meteo).

Leggere per informarsi e argomentare	
A2	È in grado di comprendere testi che descrivono persone, luoghi, aspetti della vita quotidiana e della cultura ecc., purché siano scritti in una lingua semplice. È in grado di comprendere l'informazione fornita in opuscoli e dépliants illustrati e mappe, ad es. riguardo alle principali attrazioni di una città o di un territorio. È in grado di comprendere i punti principali di notizie brevi su argomenti di interesse personale (ad es. sullo sport, su celebrità ecc.). È in grado di comprendere una breve descrizione fattuale o un resoconto all'interno del suo ambito di interesse, purché siano scritti in una lingua semplice e non contengano dettagli inattesi. È in grado di comprendere la maggior parte di ciò che le persone dicono di sé stesse o di ciò che piace loro di altre in un annuncio o in un post.
A1	È in grado di farsi un'idea del contenuto di materiale informativo semplice e di descrizioni brevi e facili, specialmente se hanno il supporto delle immagini. È in grado di comprendere brevi testi su argomenti di interesse personale (ad es. notiziari flash di sport, musica, viaggio o racconti ecc.), se sono scritti in parole semplici e con il supporto di illustrazioni e immagini.
Pre-A1	È in grado di comprendere materiale informativo estremamente semplice, composto con parole familiari e immagini, come, ad esempio, un menù di fast-food illustrato con foto o un racconto illustrato formulato con parole/segni di uso quotidiano molto semplici.

Leggere istruzioni

Leggere istruzioni è una forma specifica di "Leggere per informarsi" e, di nuovo, riguarda testi scritti o nella lingua dei segni. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il contenuto delle istruzioni: da divieti ricorrenti in annunci e semplici indicazioni a specifiche condizioni d'uso e istruzioni complesse su qualcosa di non consueto, eventualmente al di fuori delle proprie esperienze;
- il grado di contestualizzazione e di familiarità;
- la lunghezza: da qualche parola a istruzioni dettagliate e complesse in testi continui.

Leggere istruzioni	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di comprendere nei dettagli istruzioni piuttosto lunghe e complesse, non necessariamente relative al proprio settore di competenza, relative a un nuovo macchinario o a una nuova procedura, a condizione di poter rileggere le parti difficili.
B2	È in grado di comprendere istruzioni piuttosto lunghe e complesse nel proprio settore di competenza, compresi i particolari che riguardano le condizioni d'uso e le avvertenze, a condizione di poter rileggere le parti difficili.
B1	È in grado di comprendere istruzioni e procedure in un testo continuo (ad es. in un manuale) a condizione che conosca il tipo di processo o di prodotto in questione. È in grado di comprendere istruzioni per l'uso di un apparecchio che siano scritte in modo chiaro e lineare. È in grado di seguire semplici istruzioni fornite sugli imballaggi (ad es. le istruzioni per la cottura di alimenti). È in grado di comprendere brevi norme di sicurezza (ad es. sui trasporti pubblici o per l'utilizzo di apparecchiature elettriche).

Leggere istruzioni	
A2	È in grado di comprendere norme (ad es. di sicurezza), purché siano espresse in lingua semplice. È in grado di comprendere brevi istruzioni scritte, illustrate passo dopo passo (ad es. per installare nuove tecnologie).
	È in grado di comprendere semplici istruzioni relative ad apparecchi che si usano nella vita di tutti i giorni – come un telefono pubblico. È in grado di comprendere brevi e semplici istruzioni, a condizione che siano illustrate e che non siano fornite in un testo continuo. È in grado di comprendere le indicazioni dei bugiardini dei medicinali quando sono semplici istruzioni, ad es. «Assumere prima dei pasti», «Non assumere se si deve guidare». È in grado di seguire una semplice ricetta di cucina, soprattutto se ci sono immagini che illustrano le fasi più importanti.
A1	È in grado di seguire indicazioni scritte brevi e semplici (ad es. per andare da X a Y).
Pre-A1	È in grado di comprendere brevissime e semplicissime istruzioni usate in contesti familiari e quotidiani come «Vietato parcheggiare», «Vietato introdurre alimenti o bevande» ecc., soprattutto se sono illustrate.

Leggere per il piacere di leggere

Questa scala si riferisce ai testi scritti e ai testi nella lingua dei segni e comprende sia la fiction che la non fiction, ovvero i testi creativi, le diverse forme di letteratura, le riviste e gli articoli di giornale, i blog, le biografie, tra gli altri tipi di testi, a seconda degli interessi di ognuno. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la lunghezza: la varietà dei testi con o senza illustrazioni;
- la tipologia dei testi: dalle semplici descrizioni di persone e luoghi a diversi tipi di testi narrativi, a diversi generi di scritti contemporanei e classici;
- gli argomenti: da temi quotidiani (ad esempio, hobby, sport, attività di svago, animali) e situazioni concrete a tutta una gamma di argomenti astratti e letterari;
- il tipo di lingua: dal molto semplice allo stilisticamente complesso;
- la facilità di lettura: dall'indovinare con l'aiuto delle immagini al leggere con un alto grado di autonomia, all'apprezzare la varietà dei testi;
- la profondità della comprensione: dalla comprensione a grandi linee alla comprensione del significato non solo esplicito ma anche implicito.

Leggere per il piacere di leggere	
C2	È in grado di comprendere praticamente tutte le forme di lingua scritta, inclusi diversi generi di scritti letterari e non letterari, in lingua colta o comune, cogliendone le sottili distinzioni di stile e il significato tanto esplicito quanto implicito.
C1	È in grado di leggere e capire una varietà di testi letterari, a condizione di poterne rileggere certe parti e di poter consultare strumenti di riferimento in caso di necessità. È in grado di leggere testi letterari e non letterari contemporanei scritti in una lingua standard senza grande difficoltà e cogliendone significati e idee impliciti.
B2	È in grado di leggere per suo piacere con un alto grado di autonomia, adattando modalità e velocità di lettura ai diversi testi (ad es. riviste, romanzi abbastanza semplici, libri di storia, biografie, quaderni di viaggio, guide, canzoni, poesie), appoggiandosi in modo selettivo alle fonti di riferimento appropriate. È in grado di leggere romanzi che hanno una trama lineare e sono scritti in una lingua semplice e non elaborata, a condizione che si rispettino i suoi tempi e possa utilizzare un dizionario.

Leggere per il piacere di leggere	
B1	È in grado di leggere, su giornali e riviste, recensioni di film, di libri, di concerti ecc., scritte per il grande pubblico, e coglierne i punti principali. È in grado di comprendere semplici poesie e canzoni, scritte in una lingua e uno stile piani.
	È in grado di comprendere la descrizione di luoghi, avvenimenti, sentimenti e modi di vedere esplicitamente espressi in testi narrativi, guide e articoli di riviste, scritti in una lingua corrente e quotidiana. È in grado di comprendere un diario di viaggio che descrive soprattutto ciò che è accaduto nel corso del viaggio, le esperienze e le scoperte che la persona ha fatto. È in grado di seguire la trama di storie, semplici romanzi e fumetti che hanno uno sviluppo chiaro e lineare e sono scritti in una lingua molto comune e di uso quotidiano, a condizione di poter utilizzare regolarmente un dizionario.
A2	È in grado di comprendere abbastanza per leggere brevi semplici storie e fumetti riferiti a situazioni concrete e comuni, scritti in una lingua molto comune e di uso quotidiano. È in grado di comprendere i punti principali di brevi resoconti in riviste o guide che trattano di argomenti quotidiani concreti (ad es. hobby, sport, attività di svago, animali).
	È in grado di comprendere brevi storie e descrizioni della vita di qualcuno, se sono scritte con parole semplici. È in grado di comprendere una storia raccontata con foto (ad es. in una rivista di costume) e farsi un'idea sui personaggi. È in grado di comprendere la maggior parte delle informazioni in una breve descrizione di una persona (ad es. una celebrità). È in grado di comprendere i punti principali di un breve articolo su un avvenimento che segue uno schema prevedibile (ad es. la premiazione degli Oscar), a condizione che sia scritto in una lingua semplice.
A1	È in grado di comprendere dei brevi racconti illustrati su attività quotidiane, se scritti in parole semplici. È in grado di comprendere a grandi linee testi brevi in storie illustrate, a condizione che le immagini lo/la aiutino a indovinare gran parte dei contenuti.
Pre-A1	*Nessun descrittore*

3.1.2. Strategie di ricezione

In ricezione, la comprensione progredisce attraverso la combinazione di processi bottom up / top down e l'utilizzo di contenuti e schemi formali per compiere inferenze. È fornita una scala per le relative strategie inferenziali. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la fruizione delle illustrazioni, dei modelli di presentazione, dei titoli, dei sottotitoli, dell'impaginazione ecc.;
- la capacità di inferire il significato dal cotesto e dal contesto linguistico;
- la fruizione di indizi linguistici: dai numeri e dai nomi propri, attraverso la radice delle parole/dei segni, i prefissi, i suffissi, i connettori temporali e logici alla capacità di attivare una varietà di strategie.

Individuare indizi e fare inferenze (ricezione orale, nella lingua dei segni e scritta)

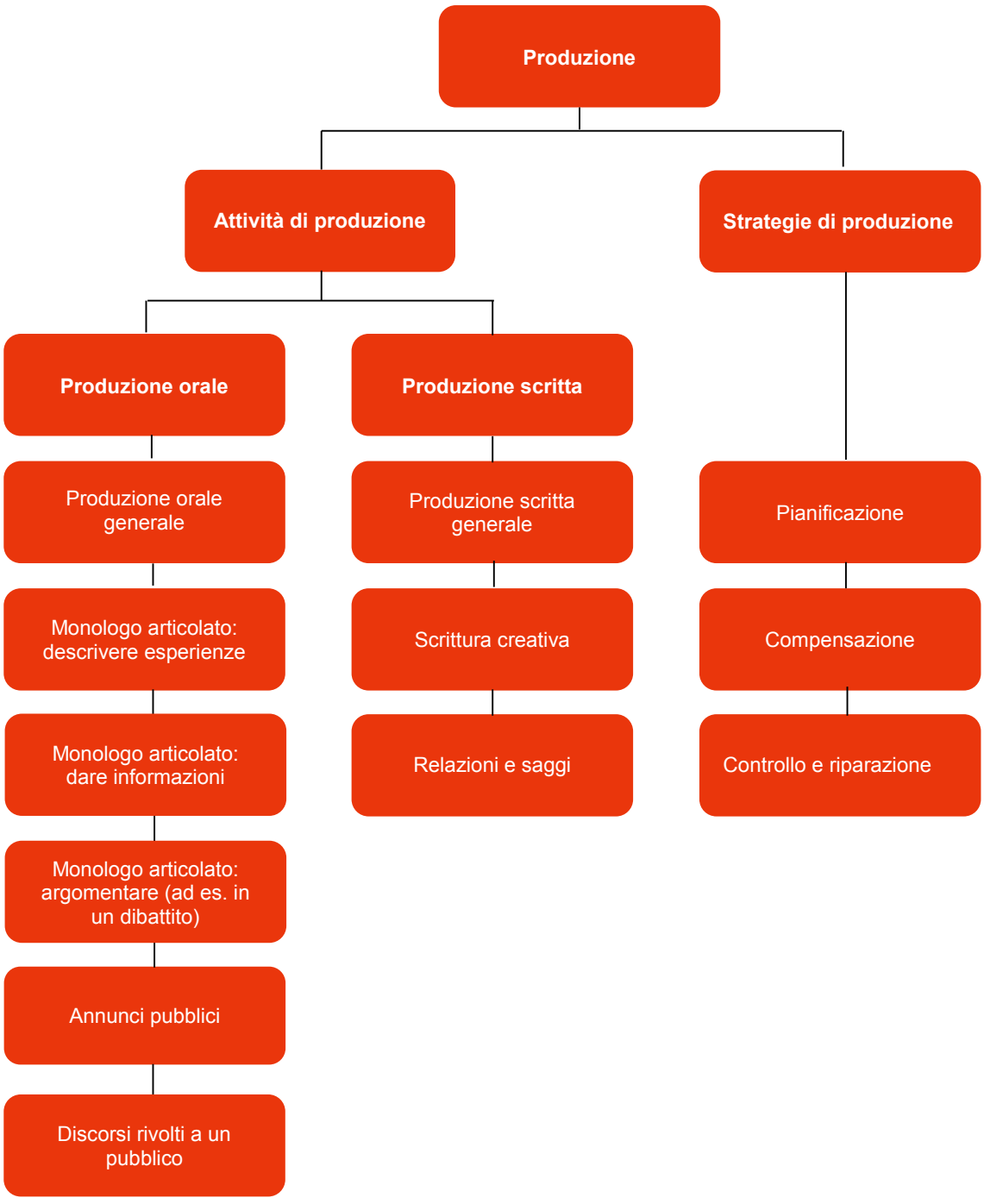
Individuare indizi e fare inferenze (ricezione orale, nella lingua dei segni e scritta)	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È capace di usare indizi contestuali, grammaticali e lessicali per inferire atteggiamenti, stati d'animo e intenzioni e anticipare il seguito.
B2	È in grado di usare diverse strategie di comprensione, quali concentrarsi sugli elementi principali e controllare la comprensione usando indizi contestuali.
B1	È in grado di servirsi dei diversi tipi di connettori (numerici, temporali, logici) e della funzione dei paragrafi chiave nell'organizzazione generale del testo per comprenderne meglio l'argomentazione. È in grado di estrapolare il significato di una parte del testo, considerandolo nella sua integralità. È in grado di identificare in base al contesto il significato di parole/segni sconosciuti, relativamente ad argomenti che si riferiscono al suo campo di interesse. È in grado di estrapolare dal contesto il significato di una parola/un segno sconosciuto e ricostruire il significato della frase, a condizione di avere familiarità con l'argomento in questione.
	È in grado di fare semplici inferenze o previsioni sul contenuto del testo a partire dai titoli, dai sottotitoli e manchette. È in grado di ascoltare una breve storia e di prevedere che cosa succederà. È in grado di seguire una argomentazione o la sequenza degli avvenimenti in una storia, concentrandosi sui connettivi logici di uso frequente (ad es. *tuttavia*, *perché*) e i connettivi temporali (ad es. dopo, prima). È in grado di inferire il significato probabile di parole/segni sconosciuti in un testo, identificandone gli elementi costitutivi (ad es. le radici, gli elementi lessicali, i suffissi e i prefissi).
A2	È in grado di usare l'idea che si è fatto/a del significato generale di brevi testi ed enunciati su argomenti quotidiani di tipo concreto, per inferire dal contesto il significato che le parole/i segni sconosciuti possono avere. È in grado di basarsi su parole/segni conosciuti per inferire il significato di quelle/i sconosciute/i in brevi espressioni utilizzate in contesti quotidiani abituali.
	È in grado di identificare il tipo di testo (notizie di attualità, pubblicità, articolo, manuale, chat o forum ecc.) sulla base del formato, dell'aspetto e della veste tipografica. È in grado di servirsi di numeri, date, nomi, nomi propri ecc. per individuare l'argomento di un testo. È in grado di inferire il significato e la funzione di espressioni fisse sconosciute a partire dalla loro posizione in un testo (ad es. all'inizio o alla fine di una lettera).
A1	È in grado di inferire il significato di una parola/un segno che non consce e che si riferisce a un'azione concreta o a un oggetto, a condizione che il testo in cui si trova sia molto semplice e tratti un argomento noto e quotidiano. È in grado di indovinare il significato probabile di una parola/un segno che non consce che è simile a una perola o un segno nella lingua che si usa normalmente.
Pre-A1	È in grado di inferire il significato di una parola/un segno dall'immagine o dall'icona che la accompagna.

3.2. PRODUZIONE

La produzione comprende attività scritte, nella lingua dei segni e orali. La produzione orale è 'un lungo turno di parola'; può comportare sia una breve descrizione o un aneddoto, sia una presentazione più lunga e formale. Le attività di produzione hanno una funzione importante in numerosi ambiti accademici o professionali (ad esempio, presentazioni orali, studi scritti e relazioni, che possono essere trasmesse nella lingua dei segni), oltre a detenere un valore sociale particolare. Si valuta la qualità linguistica di ciò che è stato esposto per iscritto o nella lingua dei segni in un video, la fluidità e l'articolazione del parlato in tempo reale soprattutto quando ci si rivolge a un

pubblico. Questa capacità di esprimersi in modo più formale non si acquisisce naturalmente; è un risultato raggiungibile attraverso lo studio e l'esperienza. Prevede l'apprendimento delle caratteristiche e delle convenzioni del genere in questione. Le strategie di produzione sono impiegate per migliorare la qualità della produzione tanto formale quanto informale. La "Pianificazione" è evidentemente più associata a generi formali, ma "Controllo e riparazione" e "Compensazione" delle lacune nel vocabolario e nella terminologia sono processi quasi automatici anche nella produzione linguistica corrente.

Figura 12 – Attività e strategie di produzione



3.2.1. Attività di produzione

3.2.1.1. La produzione orale

Le categorie della produzione orale sono suddivise in tre macro-funzioni (interpersonale, transazionale, valutativa) e in due generi più circoscritti: "Discorsi rivolti a un pubblico" *e* "Annunci pubblici". Il "Monologo articolato: descrivere esperienze" si concentra soprattutto sulle descrizioni e le narrazioni, mentre il "Monologo articolato: argomentare (ad esempio, in un dibattito)" descrive la capacità di sostenere un argomento che è stato affrontato nel corso di una normale conversazione e discussione. Il "Monologo articolato: dare informazioni" è una nuova scala del 2018, creata dal trasferimento di certi descrittori della scala "Scambio di informazioni" che riguardavano più il monologo che il dialogo.

Produzione orale generale

Produzione orale generale	
C2	È in grado di fare un discorso chiaro, fluente e ben strutturato con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a notare e ricordare i punti significativi.
C1	È in grado di fornire descrizioni ed esposizioni chiare e precise di argomenti complessi, integrandovi temi secondari, sviluppando determinati punti e concludendo il tutto in modo appropriato.
B2	È in grado di produrre descrizioni ed esposizioni chiare e ben strutturate, mettendo opportunamente in evidenza gli aspetti significativi e sostenendoli con particolari pertinenti.
	È in grado di produrre descrizioni ed esposizioni chiare e precise di svariati argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse, sviluppando e sostenendo le idee con elementi supplementari ed esempi pertinenti.
B1	È in grado di produrre, in modo ragionevolmente scorrevole, una descrizione semplice di uno o più argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse, strutturandola in una sequenza lineare di punti.
A2	È in grado di descrivere o presentare in modo semplice persone, condizioni di vita o di lavoro, compiti quotidiani, di indicare che cosa piace o non piace ecc. con semplici espressioni e frasi legate insieme, così da formare un elenco.
A1	È in grado di formulare espressioni semplici, prevalentemente isolate, su persone e luoghi.
Pre-A1	È in grado di produrre brevi frasi per parlare di sé, dando semplici informazioni personali (ad es. nome, indirizzo, condizione familiare, nazionalità).

Monologo articolato: descrivere esperienze

Questa scala riguarda la narrazione e la descrizione. Per i livelli da A1 a B1 sono indicati molti brevi descrittori che riflettono il legame relativamente diretto tra le funzioni comunicative e la lingua utilizzata per esprimerle. Non vi sono informazioni, se non poche, sulla qualità della lingua; su questo aspetto è necessario consultare le scale per la competenza linguistico-comunicativa che sono rilevanti per le modalità del parlato, della lingua dei segni e dello scritto. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- gli aspetti descritti: da semplici informazioni personali (descrivere se stessi, quel che si fa e dove si abita) – attraverso funzioni di base (del tipo descrivere progetti e preparativi, costumi e abitudini, attività passate ed esperienze personali) e un'ampia gamma di argomenti relativi ai propri ambiti di interesse – a descrizioni dettagliate di argomenti complessi;
- la complessità del discorso: da parole/segni semplici, espressioni fisse e frasi semplici o brevi paragrafi all'esposizione di punti in sequenza, all'integrazione di temi secondari e allo sviluppo di determinati punti in una descrizione fluida e scorrevole.

Monologo articolato: descrivere esperienze	
C2	È in grado di produrre descrizioni chiare, sciolte, elaborate e spesso tali da essere ricordate.
C1	È in grado di produrre descrizioni chiare e precise di argomenti complessi. È in grado di produrre descrizioni e narrazioni elaborate e precise integrandovi temi secondari, sviluppando determinati punti e concludendo il tutto in modo appropriato.
B2	È in grado di produrre descrizioni chiare e precise su svariati argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse. È in grado di descrivere in modo dettagliato quale significato personale hanno certi avvenimenti e esperienze.
B1	È in grado di esprimere chiaramente i propri sentimenti rispetto a un'esperienza vissuta e spiegare perché li prova.
	È in grado di produrre descrizioni semplici e lineari di argomenti familiari di vario tipo che rientrano nel suo campo d'interesse. È in grado di produrre, con ragionevole fluenza, una narrazione e una descrizione chiara e semplice, strutturandola in una sequenza di punti. È in grado di rendere dettagliatamente conto di esperienze, descrivendo sentimenti e impressioni. È in grado di riferire i particolari di un avvenimento imprevedibile, ad es. un incidente. È in grado di riferire la trama di un libro o di un film e di descrivere le proprie impressioni. È in grado di descrivere sogni, speranze e ambizioni. È in grado di descrivere avvenimenti, reali o immaginari. È in grado di raccontare una storia.
A2	È in grado di raccontare una storia o descrivere qualcosa elencandone semplicemente i punti. È in grado di descrivere aspetti quotidiani del proprio ambiente (ad es. la gente, i luoghi, esperienze di lavoro o di studio). È in grado di descrivere, brevemente e in modo elementare, avvenimenti e attività. È in grado di descrivere progetti e accordi presi, abitudini e comportamenti di routine, attività svolte in passato ed esperienze personali. È in grado di usare una lingua semplice per fare brevi asserzioni su oggetti e cose che possiede e fare confronti. È in grado di spiegare che cosa gli/le piace o non piace rispetto ad un oggetto o una situazione.
	È in grado di descrivere la propria famiglia, le condizioni di vita, la propria formazione, il lavoro attuale o quello svolto in precedenza. È in grado di descrivere, in termini semplici, persone, luoghi e cose che possiede. È in grado di descrivere ciò che sa fare bene e meno bene (ad es. nello sport, nei giochi, nelle diverse abilità e materie). È in grado di descrivere brevemente i propri progetti da realizzare nel fine settimana o durante le vacanze.
A1	È in grado di descrivere se stesso/stessa, che cosa fa e dove vive. È in grado di descrivere semplici aspetti della sua vita quotidiana, con una serie di frasi semplici, utilizzando parole/segni e strutture di base, a condizione di potersi preparare in anticipo.
Pre-A1	È in grado di parlare di sé (nome, età, condizione familiare), utilizzando parole/segni semplici e espressioni fisse, a condizione di potersi preparare in anticipo. È in grado di esprimere i propri stati d'animo, utilizzando aggettivi semplici come «contento» o «stanco», accompagnate dal linguaggio del corpo.

Monologo articolato: dare informazioni

"Monologo articolato: dare informazioni" è una nuova scala che riguarda la comunicazione, in un lungo turno di parola, di informazioni a un destinatario. Anche se il destinatario può interrompere il

monologo per chiedere di ripetere o di chiarire, l'informazione è chiaramente unidirezionale; non è uno scambio. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il tipo di informazione: da una semplice descrizione di un oggetto o indicazioni, attraverso informazioni fattuali relative ad un argomento noto, alla comunicazione di procedure professionali o accademiche complesse;
- il grado di precisione: da semplici descrizioni, attraverso la spiegazione relativamente precisa dei punti principali, e dalla comunicazione affidabile di informazioni dettagliate all'indicare chiaramente le distinzioni tra idee, concetti e cose molto simili fra loro.

Monologo articolato: dare informazioni	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di comunicare chiaramente distinzioni dettagliate tra idee, concetti e cose molto simili tra di loro. È in grado di dare istruzioni per effettuare una serie di procedure professionali e accademiche complesse.
B2	È in grado di comunicare informazioni e raccomandazioni complesse sulla vasta gamma di argomenti relativi alla sua attività professionale.
	È in grado di trasmettere con precisione informazioni dettagliate. È in grado di fornire una descrizione chiara e dettagliata di una procedura.
B1	È in grado di spiegare i punti principali di un'idea o di un problema con ragionevole precisione. È in grado di descrivere come fare una cosa, dando istruzioni dettagliate.
	È in grado di trasmettere informazioni fattuali esplicite su un argomento noto (ad es. indicare la natura di un problema o dare direttive dettagliate), a condizione di avere avuto a disposizione del tempo per prepararvisi.
A2	È in grado di dare indicazioni per andare da X a Y, utilizzando espressioni semplici come «gira/giri a destra», «vai/vada sempre dritto» con dei connettori quali «prima», «dopo», «poi».
A1	È in grado di nominare un oggetto e indicarne forma e colore mentre lo mostra agli altri, utilizzando parole/segni semplici e espressioni fisse, a condizione di essersi preparato/a in anticipo.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Monologo articolato: argomentare (ad esempio, in un dibattito)

Questa scala descrive la capacità di sostenere una tesi. I descrittori pubblicati nel 2001 si collocavano al livello B2, livello in cui questa capacità è considerata fondamentale. Sono stati ora aggiunti dei descrittori per gli altri livelli. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- gli argomenti: da ciò che piace o non piace rispetto a qualcosa, attraverso opinioni su argomenti della vita di tutti i giorni, a questioni attuali e complesse;
- il modo di argomentare: dal fare paragoni semplici e diretti, all'approfondimento e alla illustrazione di punti di vista nello sviluppare in modo sistematico un'argomentazione, al prendere in considerazione la prospettiva dell'interlocutore e all'uso efficace dell'enfasi;
- il modo di formulare: dalla presentazione di un'idea in termini semplici all'evidenziazione appropriata di elementi significativi e alla definizione di punti precisi in un discorso ben strutturato.

Monologo articolato: argomentare (ad esempio, in un dibattito)	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di discutere un caso all'interno di una questione complessa, definendone in modo preciso gli elementi e facendoli risaltare in modo efficace. È in grado di sviluppare un'argomentazione in modo sistematico in un discorso ben strutturato, tenendo conto della prospettiva dell'interlocutore, facendo esempi a sostegno della tesi e concludendo il tutto in modo appropriato.
B2	È in grado di sviluppare un'argomentazione in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti salienti e sostenendoli con particolari pertinenti.
	È in grado di sviluppare un'argomentazione in modo chiaro, illustrando e sostenendo il proprio punto di vista, in modo abbastanza esteso, con elementi ed esempi pertinenti. È in grado di costruire un ragionamento con argomentazioni logiche. È in grado di spiegare il punto di vista su un problema d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.
B1	È in grado di sviluppare un'argomentazione con sufficiente chiarezza, così che il discorso possa essere seguito per lo più senza difficoltà. È in grado di fornire delle motivazioni semplici per giustificare un punto di vista su un argomento noto.
	È in grado di esprimere utilizzando espressioni semplici la sua opinione su argomenti relativi alla vita di tutti i giorni. È in grado di dare brevi motivazioni e spiegazioni su opinioni, progetti e azioni. È in grado di spiegare se approva o non approva ciò che qualcuno ha fatto e di indicare le ragioni che giustificano la sua opinione.
A2	È in grado di fornire le ragioni per le quali gli/le piace o non gli/le piace qualcosa e perché preferisce una cosa a un'altra, facendo dei paragoni in modo semplice e diretto.
	È in grado di presentare la sua opinione in termini semplici, a condizione che gli interlocutori siano pazienti.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Annunci pubblici

Gli annunci pubblici sono un modo molto specifico di trasmettere delle informazioni importanti a un gruppo di persone, anche a titolo personale (ad es. a un matrimonio), in occasioni quali l'organizzazione di un avvenimento o di una gita, o ancora secondo la procedura usata a bordo degli aerei. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il tipo di contenuto: da un contenuto prevedibile e memorizzato ad annunci relativi a una varietà di argomenti;
- l'intelligibilità: da una produzione che i destinatari potranno seguire solo se si concentrano a un uso efficace degli elementi[44] prosodici per trasmettere sottili sfumature di significato;
- la necessità di prepararsi: da brevissimi annunci provati in precedenza a una fluidità spontanea e senza sforzo apparente.

44. Gli elementi prosodici sono, ad esempio, l'enfasi e l'intonazione per le lingue parlate e gli elementi non manuali per le lingue dei segni.

Annunci pubblici	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di fare annunci in modo sciolto, quasi senza sforzo, usando l'enfasi e l'intonazione per esprimere sottili sfumature di significato.
B2	È in grado di fare annunci su argomenti molto generali con chiarezza, scioltezza e spontaneità tali da non richiedere sforzo né creare problemi di comprensione al destinatario.
B1	Su argomenti relativi a fatti che ricorrono nel suo ambiente è in grado di fare brevi annunci, preparati in precedenza, che risultano comprensibili anche se ci sono problemi di accento e di intonazione (= elementi non manuali nella lingua dei segni).
A2	È in grado di fare annunci molto brevi, preparati in precedenza, di contenuto prevedibile e memorizzato, che risultano comprensibili a destinatari disposti a concentrarsi.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Discorsi rivolti a un pubblico

Questa scala prevede una presentazione orale da tenere durante un avvenimento pubblico, una riunione, un seminario o in classe. Nonostante il discorso sia chiaramente preparato, non è in generale letto parola per parola/segno per segno. Oggi si utilizzano ormai in modo abituale supporti visivi come i PowerPoint, ma non è sempre necessario. Dopo la presentazione è abitudine rispondere spontaneamente alle domande che vengono poste attraverso un breve monologo, tanto che questo modo di procedere è stato incluso nei descrittori. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il tipo di discorso: da una brevissima dichiarazione provata in precedenza a una semplice presentazione preparata su un argomento noto, relativo al proprio ambito di interesse, a una presentazione ben strutturata su un argomento complesso da indirizzare a un pubblico che ha poca familiarità con quell'argomento;
- il rispetto del tipo di pubblico: non ci sono commenti per i livelli A, ma a partire da B1 la progressione va da un discorso abbastanza chiaro tanto da essere seguito senza difficoltà per quasi tutto il tempo a un discorso opportunamente strutturato e adattato che va incontro ai bisogni del pubblico;
- la capacità di affrontare le domande: da risposte a domande semplici, facendosi eventualmente aiutare, a risposte a una serie di richieste di precisazione date in modo sciolto e spontaneo, a risposte a domande difficili e perfino polemiche.

Discorsi rivolti a un pubblico	
C2	È in grado di presentare, in modo strutturato e con sicurezza, un argomento complesso a un pubblico che non ha familiarità con il tema, organizzando e adattando con flessibilità il discorso per soddisfare i bisogni del pubblico stesso. È in grado di far fronte a domande difficili ed anche poste con atteggiamento polemico.
C1	È in grado di fare un'esposizione chiara e ben strutturata di un argomento complesso, sviluppando in modo abbastanza esteso i punti di vista e sostenendoli con dati supplementari, motivazioni ed esempi pertinenti. È in grado di strutturare una lunga presentazione in modo appropriato per permettere al pubblico di seguire la sequenza delle idee e capire l'argomentazione generale. È in grado di fare congetture o ipotesi presentando una materia complessa, attraverso il confronto e la valutazione di proposte e argomentazioni alternative. È in grado di far fronte alle interruzioni, rispondendo spontaneamente e quasi senza sforzo.

Discorsi rivolti a un pubblico	
B2	È in grado di fare un'esposizione chiara e sistematica, mettendo in evidenza i punti salienti e sostenendoli con particolari pertinenti. È in grado di allontanarsi spontaneamente da un testo preparato e riprendere spunti interessanti proposti dal pubblico, dando spesso prova di notevole scioltezza e facilità d'espressione.
	È in grado di fare un'esposizione chiara, preparata in precedenza, adducendo ragioni pro o contro un certo punto di vista e indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni. È in grado di rispondere a una serie di domande di precisazione con sufficiente scioltezza e spontaneità da non creare tensione né per sé né per gli ascoltatori.
B1	È in grado di fare una presentazione preparata in anticipo su un argomento noto, relativo al proprio ambito di interesse, mettendo in evidenza somiglianze e differenze (ad es. tra prodotti, paesi, progetti).
	Su un argomento familiare del proprio settore è in grado di fare un'esposizione lineare, preparata in precedenza, che spieghi i punti salienti con ragionevole precisione e risulti abbastanza chiara da poter essere seguita senza difficoltà per quasi tutto il tempo. È in grado di recepire domande di precisazione, ma può aver bisogno di chiederne la ripetizione se sono state formulate rapidamente.
A2	È in grado di fare un'esposizione breve, preparata e provata in precedenza, su un argomento relativo alla sua vita quotidiana e di dare brevemente motivazioni e spiegazioni di opinioni, progetti e azioni. È in grado di far fronte a un numero limitato di semplici domande di precisazione.
	È in grado di fare una esposizione breve ed elementare, preparata e provata in precedenza, su un argomento familiare. È in grado di rispondere in modo lineare a semplici domande di precisazione, purché possa chiederne la ripetizione e farsi aiutare nella formulazione della risposta.
A1	È in grado di servirsi di un testo molto breve, preparato in precedenza per comunicare qualcosa (ad es. per presentare un conferenziere o proporre un brindisi).
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.2.1.2. La produzione scritta

Nelle categorie per la produzione scritta, le macro-funzioni 'uso transazionale della lingua' e 'uso valutativo della lingua' non sono separate, poiché sono in generale interrelate (anche "Leggere per informarsi e argomentare" combina questi due aspetti). "Scrittura creativa" è l'equivalente, per lo scritto, di "Monologo articolato: descrivere esperienze" e si concentra su descrizione e narrazione. In alternativa alla scrittura i segnanti a volte producono e spediscono un video[45].

45. La produzione di testi formali nella lingua dei segni riportati in video sta diventando sempre più comune. Il numero di studenti dell'istruzione primaria, secondaria e universitaria che presentano prodotti videoregistrati in una lingua dei segni è in rapido aumento. Al giorno d'oggi esistono numerose tesi di laurea e di dottorato, oltre ad altre pubblicazioni di vario genere (ad esempio libri di storia, libri di testo) nella lingua dei segni. Anche le dichiarazioni, i comunicati stampa e gli annunci pubblici nella lingua dei segni sono sempre più diffusi in formato video.

Produzione scritta generale

Produzione scritta generale	
C2	È in grado di produrre testi chiari, fluenti e complessi in uno stile appropriato ed efficace e con una struttura logica che aiuti il lettore a individuare i punti salienti.
C1	È in grado di produrre testi chiari e ben strutturati su argomenti complessi, sottolineando le questioni salienti, sviluppando punti di vista in modo abbastanza esteso, sostenendoli con dati supplementari, con motivazioni ed esempi pertinenti e concludendo il tutto in modo appropriato. È in grado di utilizzare la struttura e le convenzioni di una varietà di generi testuali, adattando il tono, lo stile e il registro in funzione dei destinatari, il tipo di testo e l'argomento.
B2	È in grado di produrre testi chiari e articolati su diversi argomenti che si riferiscano al suo campo d'interesse, valutando informazioni e argomentazioni tratte da diverse fonti e sintetizzandole.
B1	Su una gamma di argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse è in grado di produrre testi lineari e coesi, unendo in una sequenza lineare una serie di brevi espressioni distinte.
A2	È in grado di produrre una serie di semplici espressioni e frasi legate da semplici connettivi quali "e", "ma" e "perché".
A1	È in grado di dare informazioni sulla sua vita privata (ad es. su ciò che gli/le piace o non gli/le piace, sulla propria famiglia, sugli animali domestici preferiti), utilizzando parole/segni e espressioni semplici. È in grado di produrre semplici espressioni e frasi isolate.
Pre-A1	È in grado di dare semplici informazioni personali (ad es. il nome, l'indirizzo, la nazionalità), consultando eventualmente un dizionario.

Scrittura creativa

Questa scala prevede l'esposizione di contenuti personali e di fantasia in vari tipi di testi scritti e nella lingua dei segni. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- gli aspetti descritti: dalla semplice informazione quotidiana, attraverso una varietà di argomenti relativi ai propri ambiti di interesse, al racconto di storie avvincenti e alla descrizione di esperienze;
- la tipologia dei testi: da pagine di diario, brevi biografie immaginarie e semplici poesie a descrizioni ben strutturate e sviluppate e a testi di fantasia;
- la complessità del discorso: da parole/segni e espressioni semplici a testi coesi, al rispetto delle convenzioni proprie di un genere in testi chiari, ben strutturati, e scorrevoli;
- l'uso della lingua: dal lessico di base e da semplici frasi a uno stile sicuro, personale e naturale, appropriato sia al genere sia al lettore.

Scrittura creativa	
C2	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni produrre storie e descrizioni di esperienze chiare, in uno stile fluente ed avvincente, adeguato al genere adottato. È in grado di sfruttare in modo appropriato espressioni idiomatiche e battute umoristiche per aumentare l'impatto del testo.
C1	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni descrizioni e testi di fantasia chiari, articolati, ben strutturati e sviluppati con uno stile sicuro, personale e naturale, adatto al lettore al quale sono destinati. È in grado di aggiungere espressioni idiomatiche e battute umoristiche, nonostante queste ultime non siano sempre appropriate. È in grado di fare una recensione critica dettagliata di eventi culturali (ad es. di rappresentazioni teatrali, film, concerti) o di opere letterarie
B2	È in grado di descrivere in modo chiaro e preciso avvenimenti ed esperienze reali o immaginari, realizzando un testo coeso che segnali le relazioni tra i concetti. È in grado di attenersi alle convenzioni proprie del genere.
	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni descrizioni chiare e articolate su diversi argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni la recensione di un film, un libro e di una rappresentazione teatrale.
B1	È in grado di indicare in modo chiaro l'ordine cronologico degli eventi di un testo narrativo. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni una semplice recensione di un film, di un libro o di un programma televisivo, utilizzando un limitato repertorio linguistico
	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni descrizioni lineari e precise su una gamma di argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni resoconti di esperienze, descrivendo sentimenti e impressioni in un semplice testo coeso. È in grado di descrivere un avvenimento, un viaggio recente - reale o immaginario. È in grado di raccontare una storia.
A2	È in grado di produrre frasi connesse su aspetti quotidiani del proprio ambiente (ad es. la gente, i luoghi, un'esperienza di lavoro o di studio). È in grado di descrivere molto brevemente e in modo elementare avvenimenti, attività svolte ed esperienze personali. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni una storia semplice (ad es. su avvenimenti capitati in vacanza o sulla vita in un lontano futuro).
	È in grado di produrre una serie di espressioni e frasi semplici sulla propria famiglia, le condizioni di vita, la formazione, il lavoro attuale o quello svolto in precedenza. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni semplici biografie immaginarie e semplici poesie su una persona. È in grado di tenere un diario che descrive attività (ad es. le occupazioni quotidiane, le uscite, lo sport, gli hobby), persone e luoghi, utilizzando un vocabolario concreto di base ed espressioni e frasi semplici con semplici connettori come «e», «ma» e «perché». È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni l'inizio di una storia o continuarne una, a condizione di poter consultare un dizionario o testi di riferimento (ad es. delle tavole di coniugazione dei verbi in un manuale).
A1	È in grado di produrre semplici espressioni e frasi su se stesso/stessa e su persone immaginarie, sul luogo in cui vivono e ciò che fanno. È in grado di descrivere molto semplicemente una stanza. È in grado di utilizzare parole/segni e espressioni semplici per descrivere certi oggetti quotidiani (ad es. il colore di un'auto, se è grande o piccola).
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Scrivere relazioni e saggi

Questa scala comprende tipi più formali di produzione scritta – e nella lingua dei segni – transazionale e valutativa. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il contenuto: da argomenti noti e da informazioni fattuali sulla vita corrente ad argomenti accademici e professionali complessi in cui il proprio punto di vista è distinto dalle fonti;
- la tipologia dei testi: da brevi relazioni e poster a testi complessi che presentano un caso problematico o esprimono un giudizio critico riguardo a proposte o opere letterarie;
- la complessità del discorso: da frasi correlate tra loro da semplici connettori a esposizioni fluenti con una struttura logica efficace.

Relazioni e saggi	
C2	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni relazioni chiare, fluenti e complesse per presentare un caso problematico o esprimere giudizi critici su proposte o opere letterarie. È in grado di elaborare una struttura logica adeguata ed efficace per aiutare il lettore a individuare i punti salienti. È in grado di presentare più prospettive su argomenti accademici o professionali complessi, distinguendo chiaramente le proprie idee e opinioni da quelle riportate nelle fonti.
C1	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni un'esposizione chiara e ben strutturata di argomenti complessi, sottolineando le questioni salienti. È in grado di sviluppare in modo abbastanza esteso punti di vista, sostenendoli con dati supplementari, con motivazioni ed esempi pertinenti. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni un'introduzione e una conclusione appropriate per una relazione, un articolo o una dissertazione di una certa lunghezza su un argomento accademico o professionale complesso, a condizione che appartenga al suo ambito di interesse e che vi sia l'opportunità di riformulare il testo.
B2	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni un saggio o una relazione per sviluppare un argomento in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti significativi e gli elementi a loro sostegno. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni una descrizione dettagliata su un processo complesso. È in grado di valutare idee e soluzioni diverse a un problema.
	È in grado di scrivere un saggio o una relazione sviluppando un'argomentazione, fornendo motivazioni a favore o contro un determinato punto di vista e spiegando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni. È in grado di sintetizzare informazioni e argomentazioni tratte da diverse fonti.
B1	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni saggi brevi e semplici su argomenti che lo/la interessano. È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni un testo su un argomento attuale di proprio interesse, usando una lingua semplice per elencare vantaggi e svantaggi e fornire la propria opinione e motivarla. È in grado di riassumere e riferire, con discreta sicurezza, informazioni fattuali sulle *routine* abituali e su altri aspetti del vivere quotidiano che lo/la riguardano esprimendo la propria opinione.
	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni relazioni molto brevi su un modello standard per trasmettere informazioni fattuali sulle *routine* abituali e spiegare le ragioni delle azioni. È in grado di presentare un argomento in una breve relazione o presentazione illustrata, usando foto e brevi sequenze testuali.
A2	È in grado di scrivere / produrre nella lingua dei segni semplici testi su argomenti noti, collegando le frasi con dei connettori come «e», «perché» o «poi». È in grado di descrivere le proprie impressioni e la propria opinione su argomenti di interesse personale (ad es. gli stili di vita, i fatti di cultura, le storie), utilizzando un vocabolario di base ed espressioni di tutti i giorni.

Relazioni e saggi	
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.2.2. Strategie di produzione

Le strategie di comunicazione sono presentate nel QCER secondo l'approccio classico delle strategie della comunicazione interlinguistica: pianificazione, esecuzione, controllo e riparazione. Per le strategie di produzione la "Compensazione" è la scala che illustra la strategia di esecuzione. Prima dell'esistenza del QCER era tendenzialmente la principale strategia di comunicazione presa in considerazione. Controllo e riparazione sono state perciò riunite in un'unica scala.

Pianificazione

La scala riguarda il processo mentale di preparazione che precede il parlare, il segnare o lo scrivere. Può consistere nel riflettere a fondo su che cosa dire e su come formularlo e anche nel provare o preparare una prima stesura. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- esercitarsi a esprimere l'elemento che deve essere trasmesso ed eventualmente fare una prova dell'esposizione;
- prendere in considerazione l'eventuale reazione dei destinatari.

Pianificazione	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di adottare consapevolmente, mentre prepara un testo formale, le convenzioni che regolano una particolare tipologia testuale (ad es. struttura, livello di formalità).
B2	In previsione di una situazione potenzialmente complicata o scomoda e di differenti reazioni da parte dei suoi interlocutori, è in grado di pianificare quel che intende dire riflettendo sul modo più appropriato di esprimersi.
	È in grado di pianificare quel che deve dire e i mezzi per farlo, considerando l'effetto che avrà sul destinatario (sui destinatari).
B1	È in grado di ripetere e provare nuove combinazioni ed espressioni, chiedendo un riscontro.
	È in grado di trovare il modo di comunicare l'elemento che ritiene importante (gli elementi che ritiene importanti), sfruttando tutte le risorse che ha a disposizione e limitando il messaggio agli strumenti espressivi che ricorda o trova.
A2	È in grado di recuperare dal proprio repertorio una serie di espressioni appropriate e di ripeterle e provarle.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Compensazione

La compensazione è una strategia che si mette in atto per mantenere la comunicazione quando non si riesce a trovare l'espressione appropriata. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- utilizzare la gestualità per supportare ciò che si vuole dire;
- utilizzare deliberatamente una parola/un segno 'sbagliata/o' e qualificarla/o;
- definire un concetto mancante;
- parafrasare (perifrasi, circonlocuzioni) e vedere entro quali limiti le parafrasi sono evidenti.

Compensazione	
C2	È in grado di sostituire una parola/un segno che non riesce a ricordare con un termine equivalente e lo fa con tale disinvoltura che difficilmente lo si avverte.
C1	È in grado di sfruttare in modo creativo il lessico che ha a disposizione, così da poter usare delle perifrasi senza difficoltà e in modo efficace in quasi tutte le situazioni.
B2	È in grado di usare circonlocuzioni e perifrasi per superare lacune lessicali e strutturali.
	È in grado di affrontare quasi tutti i problemi di comunicazione, utilizzando delle perifrasi o evitando espressioni difficili.
B1	È in grado di definire le caratteristiche di un oggetto di cui non riesce a ricordare il nome/il segno. È in grado di rendere il significato di una parola / un segno aggiungendo una specificazione ad un'altra della stessa categoria (ad es. camion per persone = autobus).
	È in grado di usare una parola /un segno semplice di significato simile a quello che vuole indicare chiedendo di essere "corretto/a". È in grado di adattare alla lingua straniera una parola/un segno della propria prima lingua e di chiederne la conferma.
A2	È in grado di ricorrere a una parola/un segno non adeguati del proprio repertorio chiarendo a gesti ciò che vuol dire.
	È in grado di identificare ciò che intende indicandolo con un gesto (ad es. "Vorrei questo, per favore").
A1	È in grado di accompagnare con dei gesti parole/segni semplici per esprimere un bisogno.
Pre-A1	È in grado di indicare qualcosa e chiedere che cos'è.

Controllo e riparazione

Questa scala comprende contemporaneamente a) il prendere atto spontaneamente che si è fatto uno sbaglio o che si presenta un problema e b) il processo più consapevole e forse più pianificato di ritornare su ciò che è stato detto e di verificarne correttezza e pertinenza. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- cambiare direzione e utilizzare una tattica differente – molto evidente ai livelli A, molto attenuata ai livelli C;
- autocorreggere i propri sbagli, errori e "errori preferiti";
- valutare fino a che punto un problema di comunicazione deve essere evidente prima che sia apportata la riparazione.

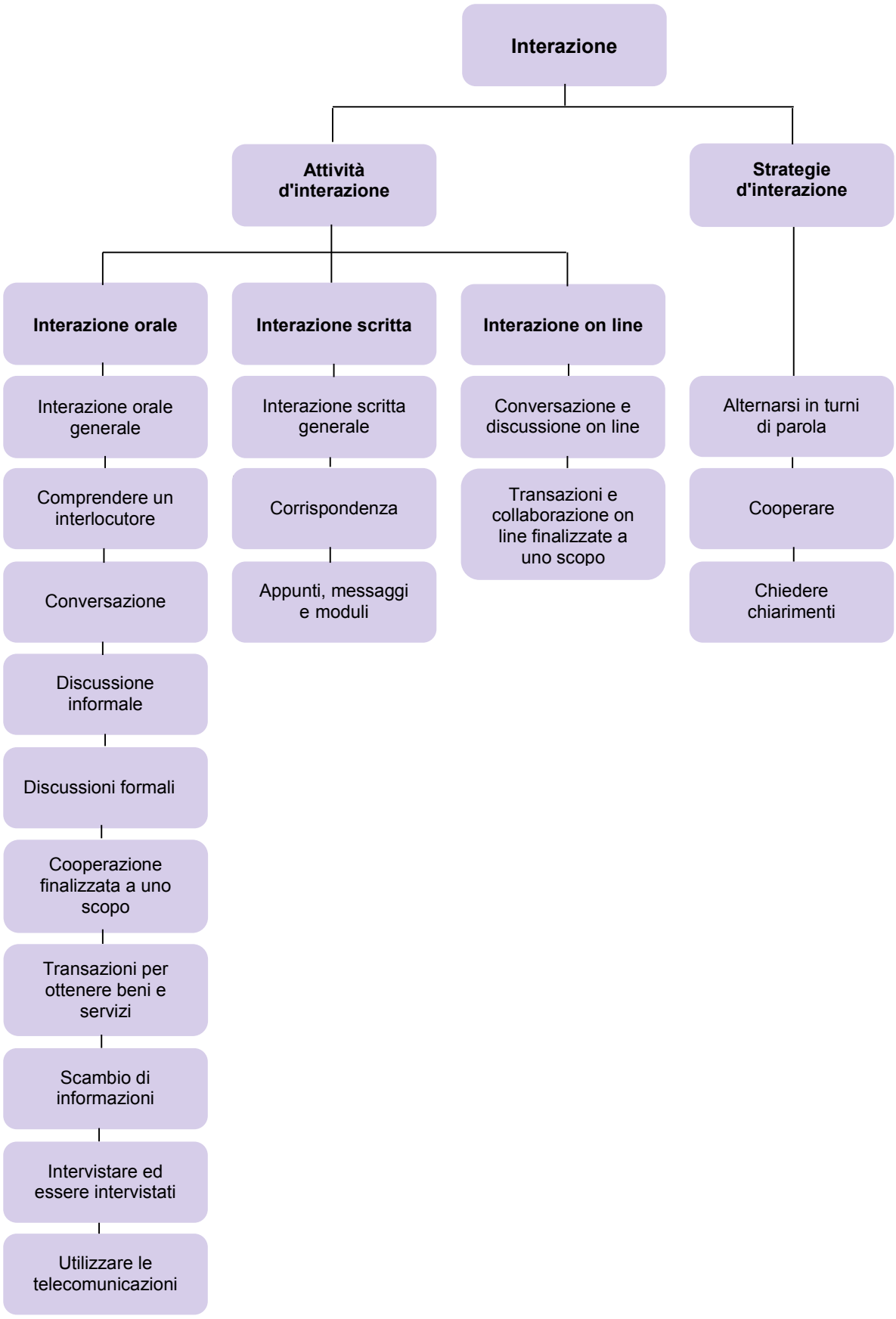
Controllo e riparazione	
C2	È in grado di tornare a un punto difficile e ristrutturare il discorso con tale disinvoltura che l'interlocutore quasi non lo avverte.
C1	È in grado di girare intorno alle difficoltà che incontra e di riformulare ciò che vuol dire senza interrompere del tutto il flusso del discorso. È in grado di autocorreggersi con un alto grado di efficacia.
B2	È spesso in grado di autocorreggere retrospettivamente i propri sbagli occasionali o errori non sistematici e difetti minori nella struttura di una frase.
	È in grado di correggere sbagli ed errori di cui si rende conto o che hanno provocato dei fraintendimenti. È in grado di prendere nota dei propri errori ricorrenti e di controllarli coscientemente per evitarli.
B1	È in grado di correggersi se ha fatto un uso errato di tempi verbali o di espressioni che provocano fraintendimenti, purché l'interlocutore segnali che c'è un problema.
	È in grado di chiedere se ha usato o no la forma corretta. Quando la comunicazione si interrompe è in grado di riprendere il discorso con un'altra tattica.
A2	*Nessun descrittore.*
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.3. INTERAZIONE

L'interazione, che prevede due o più partecipanti attivi nella costruzione del discorso, occupa una posizione centrale nello schema di uso della lingua del QCER (v. Figura 2), presentato all'inizio di questo documento. L'interazione interpersonale è considerata all'origine del linguaggio, con funzioni interpersonali, collaborative e transazionali. La produzione sotto forma di racconto può essere considerata un'evoluzione della capacità di esprimersi correttamente nella lingua parlata (*oracy*) e successivamente nella lingua scritta (*literacy*).

L'interazione è anche fondamentale nell'apprendimento. Lo dimostrano le scale del QCER per le strategie d'interazione relative ai turni di parola, al cooperare (= strategie collaborative) e al chiedere chiarimenti. Queste strategie d'interazione sono tanto importanti nell'apprendimento collaborativo, quanto lo sono nella comunicazione che si ha nella vita reale. La maggior parte delle scale riguarda l'interazione orale. Quando il QCER è stato elaborato, la nozione d'interazione scritta non era universalmente riconosciuta e non è stata di conseguenza molto sviluppata. Si può constatare retrospettivamente che l'interazione scritta (= scrivere come si parlerebbe in un dialogo se fosse rallentato) ha assunto un ruolo sempre più significativo negli ultimi 20 anni. Tuttavia, piuttosto che approfondire ulteriormente questa categoria per l'interazione scritta, sono stati aggiunti i descrittori per la nuova categoria d'interazione on line.

Figura 13 – Attività e strategie d'interazione



3.3.1. Attività d'interazione

3.3.1.1. L'interazione orale

L'interazione orale comprende sia l'interazione orale sia il segnare dal vivo, faccia a faccia. Le scale sono ancora una volta organizzate in tre macro-funzioni "interpersonale", "transazionale" e "valutativa" con l'aggiunta di certi generi specifici. Le scale iniziano con "Comprendere un interlocutore". "Interlocutore" è un termine un po' tecnico che significa la persona con cui si conversa direttamente in un dialogo. Come già detto, la metafora che rappresenta le scale per la comprensione orale è quella di una serie di cerchi concentrici. In questo caso siamo al centro dei cerchi: chi usa/apprende la lingua è attivamente coinvolto in un'interazione con l'interlocutore.

Le altre scale sono le seguenti:

- Interpersonale: "Conversazione";
- Valutativa: "Discussione informale (tra amici)", "Discussione formale (incontri)", "Cooperazione finalizzata a uno scopo";
- Transazionale: "Scambio d'informazioni", "Transazione per ottenere beni e servizi", "Intervistare ed essere intervistati" e "Utilizzare le telecomunicazioni".

Interazione orale generale

Interazione orale generale	
C2	Ha una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali ed è consapevole delle relative connotazioni. Esprime con precisione sottili sfumature di significato, usando con ragionevole correttezza diversi modificatori del discorso. Aggira le difficoltà ristrutturando il discorso con disinvoltura tale che l'interlocutore quasi non se ne accorge.
C1	È in grado di esprimersi con scioltezza e spontaneità, quasi senza sforzo. Ha buona padronanza di un vasto repertorio lessicale che gli/le consente di superare con prontezza i vuoti mediante circonlocuzioni. I piccoli sforzi fatti alla ricerca di espressioni e le strategie di evitamento si notano poco; solo un argomento concettualmente difficile può inibire la naturale scioltezza del discorso.
B2	È in grado di utilizzare la lingua con scioltezza, correttezza ed efficacia, per parlare di un'ampia gamma di argomenti di ordine generale, accademico, professionale o che si riferiscano al tempo libero, segnalando con chiarezza le relazioni tra i concetti. Comunica spontaneamente con buona padronanza grammaticale, dando raramente l'impressione di doversi limitare in ciò che vuole dire e adottando un livello di formalità adatto alle circostanze.
	È in grado di interagire con spontaneità e scioltezza tali da consentire una normale interazione e rapporti agevoli con utenti della lingua di arrivo senza sforzi per nessuna delle due parti. Mette in evidenza il significato che attribuisce ad avvenimenti ed esperienze, espone con chiarezza punti di vista sostenendoli con opportune spiegazioni e argomentazioni.
B1	È in grado di comunicare con discreta sicurezza su argomenti familiari, di *routine* o no, che lo/la interessino o si riferiscano alla sua professione. Scambia informazioni, le controlla e le conferma, fa fronte a situazioni meno frequenti e spiega perché qualcosa costituisca un problema. Esprime il proprio pensiero su argomenti più astratti, culturali, quali film, libri, musica ecc.
	È in grado di utilizzare un'ampia gamma di strumenti linguistici semplici per far fronte a quasi tutte le situazioni che possono presentarsi nel corso di un viaggio. 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 (ad es. famiglia, hobby, lavoro, viaggi e fatti d'attualità).
A2+	È in grado di interagire con ragionevole disinvoltura in situazioni strutturate e conversazioni brevi, a condizione che, se necessario, l'interlocutore collabori. Fa fronte senza troppo sforzo a semplici scambi di *routine*; risponde a domande semplici e ne pone di analoghe e scambia idee e informazioni su argomenti familiari in situazioni quotidiane prevedibili.

Interazione orale generale	
A2	È in grado di 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.
A1	È in grado di interagire in modo semplice, ma la comunicazione dipende completamente da ripetizioni a velocità ridotta, da riformulazioni e riparazioni. Risponde a domande semplici e ne pone di analoghe, prende l'iniziativa e risponde a semplici enunciati relativi a bisogni immediati o ad argomenti molto familiari.
Pre-A1	È in grado di fare domande e dare risposte su se stesso/a e le sue abitudini quotidiane, utilizzando brevi espressioni fisse e aiutandosi con dei gesti per consolidare l'informazione trasmessa.

Comprendere un interlocutore

Questa scala consiste nel comprendere una persona con la quale si sta conversando direttamente in un'interazione, avendo la possibilità di negoziare il significato. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- l'argomento e il contesto: da dettagli personali e necessità quotidiane ad argomenti complessi e astratti di natura specialistica;
- il tipo di esposizione da parte dell'interlocutore: da un discorso chiaro e lento a un discorso standard e in una varietà linguistica meno familiare;
- il grado di adattamento da parte dell'interlocutore: dal dimostrarsi comprensivo ripetendo e adoperandosi per fornire aiuto al confermare solamente dei particolari, se la varietà linguistica è meno familiare.

Comprendere un interlocutore	
C2	È in grado di comprendere il discorso di qualsiasi interlocutore, anche su argomenti astratti e complessi di natura specialistica che vanno al di là del suo settore, purché gli/le sia data l'opportunità di abituarsi a una varietà linguistica meno familiare.
C1	È in grado di comprendere in dettaglio discorsi su argomenti astratti e complessi di natura specialistica che vanno al di là del suo settore, anche se può a volte aver bisogno che venga confermato qualche particolare, specialmente se non ha familiarità con la varietà linguistica.
B2	È in grado di comprendere nei dettagli ciò che gli/le viene detto in lingua standard o in una varietà familiare, anche in un ambiente [uditivo/visivo] rumoroso.
B1	In una conversazione quotidiana, è in grado di seguire un discorso pronunciato/segnato chiaramente che gli/le viene rivolto personalmente, anche se a volte deve chiedere di ripetere determinate parole o espressioni.
A2	È in grado di comprendere quanto basta per cavarsela senza eccessivo sforzo in semplici scambi comunicativi di *routine*. Generalmente è in grado di comprendere un discorso su argomenti familiari che gli/le viene rivolto personalmente, formulato chiaramente nella lingua standard, a condizione di poter chiedere di quando in quando delle ripetizioni o delle riformulazioni.
	In una semplice conversazione quotidiana è in grado di comprendere ciò che gli/le viene detto direttamente e personalmente, in modo chiaro e lento, se l'interlocutore è disponibile ad aiutarlo.
A1	È in grado di comprendere espressioni di uso quotidiano finalizzate alla soddisfazione di bisogni elementari di tipo concreto, che un interlocutore disponibile e comprensivo gli/le rivolge direttamente, pronunciandole chiaramente e lentamente e ripetendole. È in grado di comprendere domande e istruzioni che gli/le vengono date con attenzione e lentamente e di seguire indicazioni brevi e semplici.

Comprendere un interlocutore	
Pre-A1	È in grado di comprendere domande semplici che lo/la riguardano direttamente (ad es. sul proprio nome, età e indirizzo), se la persona che sta formulando le domande parla in modo lento e chiaro. È in grado di comprendere un'informazione personale semplice (ad es. il nome, l'età, il luogo dove abita, l'origine) quando qualcuno si presenta, a condizione che gli/le parli direttamente, lentamente e chiaramente, ed è in grado di comprendere domande che gli/le sono rivolte su questi stessi punti, nonostante debbano essere ripetute. È in grado di comprendere un certo numero di parole/segni familiari e saluti, e di riconoscere informazioni importanti (ad es. numeri, prezzi, date, giorni della settimana), a condizione che gli/le si parli molto lentamente e gli/le si ripeta quanto detto in caso di necessità.

Conversazione

Questa scala riguarda l'interazione con una funzione sociale primaria: stabilire e mantenere delle relazioni personali. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il contesto: da brevi scambi per mantenere una conversazione e intrecciare relazioni a un uso flessibile della lingua a scopo sociale;
- gli argomenti: da notizie personali, argomenti noti di interesse personale a quasi tutti gli argomenti di carattere più generale;
- le funzioni del linguaggio: dai saluti ecc. a offerte, inviti e permessi, all'espressione di stati emotivi, di allusioni e di battute umoristiche.

Conversazione	
C2	È in grado di conversare in modo disinvolto e appropriato, senza alcuna limitazione linguistica che ostacoli una vita personale e sociale soddisfacente.
C1	È in grado di usare la lingua per scopi sociali in modo flessibile ed efficace, esprimendo le dimensioni affettive, usando la lingua anche per alludere e per scherzare.
B2	È in grado di stabilire una relazione con i suoi interlocutori attraverso domande coinvolgenti, espressioni di accordo e, se è il caso, parlando di una terza persona o di situazioni condivise. È in grado di esprimere riserve e reticenze, di fissare delle condizioni nell'accettare delle richieste o nell'accordare dei permessi e di chiedere se la sua posizione sia stata compresa.
	È in grado di impegnarsi in modo attivo in una lunga conversazione su quasi tutti gli argomenti di ordine generale, anche se l'ambiente è [uditivamente/visualmente] rumoroso. È in grado di interagire con utenti della lingua di arrivo senza rendersi involontariamente ridicolo/a o irritarli o metterli nella necessità di comportarsi in modo diverso da come farebbero con ogni altro interlocutore con una buona padronanza della lingua. È in grado di esprimere emozioni di diversa intensità, mettendo in evidenza il significato che attribuisce ad avvenimenti ed esperienze.
B1	È in grado di avviare una conversazione e di provvedere a mantenerla, facendo domande relativamente spontanee agli interlocutori a proposito di un'esperienza o di un particolare avvenimento e esprimendo le proprie impressioni e le proprie opinioni su argomenti che gli/le sono familiari. È in grado di sostenere delle conversazioni relativamente lunghe su argomenti di comune interesse, a condizione che l'interlocutore faccia uno sforzo per assicurare la comprensione.
	È in grado di intervenire in una conversazione su argomenti familiari, senza essersi preparato in precedenza. In una conversazione su temi quotidiani, è in grado di seguire un discorso chiaramente articolato che gli/ le viene rivolto personalmente, anche se a volte deve chiedere la ripetizione di certe parole/segni. È in grado di sostenere una conversazione o una discussione, ma a volte, quando cerca di esprimere con precisione ciò che vorrebbe, può non essere facilmente comprensibile. È in grado di esprimere sentimenti e atteggiamenti quali sorpresa, felicità, tristezza, interesse e indifferenza e di reagire se vengono manifestati da altre persone.

Conversazione	
A2	È in grado di stabilire contatti sociali (ad es. saluti e congedi, presentazioni, ringraziamenti). Generalmente è in grado di comprendere un discorso su un argomento familiare formulato chiaramente in lingua standard che gli/le viene rivolto personalmente, a condizione di poter di quando in quando chiedere di ripetere o di riformulare. È in grado di partecipare a brevi conversazioni in contesti abituali su argomenti di suo interesse. È in grado di esprimere in termini semplici come si sente e di ringraziare. È in grado di chiedere un piacere (ad es. di prestargli/le qualcosa) ed è in grado di rispondere, se qualcuno gli/le chiede di fargli/farle un piacere.
	È in grado di gestire scambi comunicativi molto brevi, ma raramente riesce a capire abbastanza per contribuire a sostenere con una certa autonomia la conversazione se non ha l'aiuto dell'interlocutore. È in grado di usare semplici formule convenzionali per salutare e rivolgere la parola a qualcuno. È in grado di chiacchierare semplicemente con i suoi pari, i suoi colleghi o i membri di una famiglia ospitante, facendo domande su argomenti molto quotidiani e comprendendone le risposte. È in grado di fare inviti, dare suggerimenti e chiedere scusa e di rispondere a mosse analoghe. È in grado di esprimere ciò che sente, utilizzando un numero di espressioni fisse molto elementari. È in grado di dire ciò che gli/le piace o non piace.
A1	È in grado di comprendere espressioni di uso quotidiano finalizzate alla soddisfazione di bisogni elementari di tipo concreto, che un interlocutore comprensivo gli/le rivolge direttamente, pronunciandole chiaramente e lentamente e ripetendole. È in grado di prendere parte a una conversazione semplice di natura fattuale e su un argomento prevedibile (ad es. il suo paese, la sua famiglia, i suoi studi ecc). È in grado di presentare qualcuno e usare espressioni elementari per salutare e congedarsi. È in grado di chiedere come stanno le persone e reagire alle notizie.
Pre-A1	È in grado di comprendere e utilizzare delle formule fisse come "Sì", "No", "Scusa/ Scusi", "Prego", "Grazie", "No grazie", "Mi dispiace". È in grado di riconoscere semplici saluti. È in grado di salutare, dire il suo nome e congedarsi in modo semplice.

Discussione informale (tra amici)

Questa scala comprende aspetti dell'uso sia interpersonale sia valutativo della lingua, dato che questi usi tendono a combinarsi nell'interazione di tutti i giorni. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- gli argomenti: da 'che cosa fare' e 'dove andare' ad argomenti complessi e perfino poco noti oltre che a questioni delicate;
- la capacità di seguire una discussione: dall'individuare l'argomento, seguendone i punti principali, al mantenimento di una discussione animata e alla comprensione di espressioni colloquiali;
- le funzioni linguistiche: da discussioni e, in misura limitata, dall'esprimere accordo o disaccordo all'esposizione precisa di idee e alla gestione diplomatica di disaccordi e critiche.

Discussione informale (tra amici)	
C2	È in grado di consigliare o di discutere di questioni delicate senza imbarazzo, comprendendo espressioni colloquiali e gestendo diplomaticamente disaccordi e critiche.
C1	È in grado di seguire con disinvoltura e prendere parte a interazioni complesse nell'ambito di discussioni di gruppo, anche nel caso in cui affrontino argomenti astratti, complessi e non familiari.
B2	È in grado di seguire una discussione animata che si svolge tra utenti di livello avanzato della lingua di arrivo. È in grado di esprimere con precisione le proprie idee e opinioni, di argomentare in modo convincente e rispondere ad argomentazioni complesse proposte da altri.
	È in grado di prendere attivamente parte a una discussione informale in un contesto familiare, facendo commenti, esponendo chiaramente il proprio punto di vista, valutando proposte alternative, avanzando ipotesi e reagendo a quelle avanzate da altri. Con qualche sforzo è in grado di afferrare molto di ciò che viene detto in una discussione che si svolge in sua presenza, ma può avere difficoltà a parteciparvi attivamente se la discussione ha luogo tra utenti della lingua di arrivo che non modificano affatto il loro discorso. Nel corso di una discussione è in grado di esprimere e sostenere le proprie opinioni, fornendo opportunamente spiegazioni, informazioni a sostegno e commenti.
B1	È in grado di seguire molto di ciò che viene detto in sua presenza su argomenti generali, a condizione che gli interlocutori evitino di usare espressioni idiomatiche e usino una pronuncia chiara. È in grado di esprimere il proprio pensiero su argomenti astratti o culturali quali musica o film. È in grado di spiegare perché qualcosa costituisca un problema. È in grado di commentare brevemente il punto di vista degli altri. È in grado di confrontare e valutare delle alternative, discutendo su che cosa fare, dove andare, con chi, che cosa scegliere ecc.
	In una discussione informale è generalmente in grado di seguire i punti salienti, a condizione che si usi una lingua standard o una varietà familiare articolandola in modo chiaro. Discutendo di argomenti di proprio interesse, è in grado di esprimere o sollecitare punti di vista e opinioni personali. È in grado di far comprendere le proprie opinioni e reazioni quando si tratta di risolvere un problema o di questioni pratiche quali dove andare, che cosa fare o come organizzare un'attività (ad es. un'uscita). È in grado di esprimere educatamente convinzioni e opinioni, accordo e disaccordo.
A2	Generalmente è in grado di individuare l'argomento di una discussione che si svolge in sua presenza, purché si parli / segni lentamente e chiaramente. È in grado di scambiare opinioni e confrontare cose e persone, utilizzando una lingua semplice. È in grado di discutere che cosa fare la sera o nel week-end. È in grado di formulare suggerimenti e di rispondere a quelli di altri. È in grado di esprimere accordo e disaccordo con altre persone.
	È in grado di discutere in modo semplice questioni pratiche di tutti i giorni, se ci si rivolge direttamente a lui/lei parlando / segnando chiaramente e lentamente. È in grado di discutere che cosa fare, dove andare e prendere accordi per incontrarsi. È in grado, in modo circoscritto, di esprimere opinioni.
A1	È in grado di scambiare i propri gusti su sport, cibo ecc., a condizione che gli/le si rivolga la parola in modo chiaro, lento e diretto.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Discussioni e incontri formali

Questa scala riguarda scambi più formali, soprattutto in contesti professionali o accademici. I concetti chiave resi operativi in questa scala sono molto simili a quelli della discussione informale, ma includono anche:

- il tipo di riunione e di argomenti: da scambi su problemi pratici a discussioni su questioni astratte, complesse e poco familiari;
- la capacità di seguire una discussione: dal bisogno di ripetizioni e chiarimenti alla comprensione dei punti messi in evidenza da chi parla nel corso di un dibattito animato;
- la capacità di contribuire alla discussione: dal bisogno di fare delle prove e di ricevere aiuto per esprimersi all'indagare, valutare e contestare i contributi degli interlocutori, al sostenere il proprio punto di vista in maniera convincente.

Discussioni e incontri formali	
C2	In discussioni formali su questioni complesse è in grado di sostenere la propria posizione, avanzando argomentazioni articolate e persuasive, senza mostrarsi svantaggiato rispetto ad altri partecipanti. È in grado di dare consigli / intervenire su questioni complesse, delicate o controverse, a condizione di avere le conoscenze specialistiche necessarie. È in grado di affrontare con sicurezza domande polemiche, mantenere il proprio turno di parola e, con diplomazia, confutare contro-argomentazioni.
C1	È in grado di seguire con facilità un dibattito, anche su argomenti astratti, complessi e poco familiari. È in grado di sostenere una posizione formale in modo convincente, rispondendo a domande, a commenti e a contro-argomentazioni complesse con scioltezza e spontaneità e in modo appropriato. È in grado di riformulare, valutare e contestare i contributi di altri partecipanti riguardo a questioni inerenti al proprio ambito accademico o professionale. È in grado di fare osservazioni critiche o esprimere, in modo diplomatico, disaccordo. È in grado di andare a fondo delle domande chiedendo maggiori dettagli ed è in grado di riformulare le domande, se sono state fraintese.
B2	È in grado di seguire una discussione animata, identificando con precisione gli argomenti a favore e contro i singoli punti di vista. È in grado di utilizzare una terminologia tecnica appropriata, quando discute all'interno del proprio ambito con altri specialisti. È in grado di esprimere con precisione le proprie idee e opinioni, presentare argomentazioni complesse e rispondere in modo convincente a quelle presentate da altri.
	È in grado di partecipare attivamente a discussioni formali su argomenti di *routine* o non abituali. È in grado di seguire una discussione su argomenti che rientrano nel suo settore e comprendere nei dettagli i punti messi in evidenza da chi parla. È in grado di dare contributi esprimendo e sostenendo la propria opinione, valutando proposte in alternativa, avanzando ipotesi e rispondendo a quelle avanzate da altri.
B1	È in grado di seguire buona parte di quanto viene detto se riguarda il suo settore, a condizione che gli interlocutori evitino di usare espressioni idiomatiche e articolino con pronuncia chiara. È in grado di proporre con chiarezza il proprio punto di vista, ma ha difficoltà nel dibatterlo.
	È in grado di prendere parte a una discussione formale di *routine* su argomenti familiari, che si svolga in lingua standard o in una varietà familiare articolata chiaramente e che implichi lo scambio di informazioni fattuali, il ricevere istruzioni o la discussione di come risolvere problemi pratici. È in grado di seguire un'argomentazione e una discussione su un tema familiare o prevedibile, a condizione che i punti sollevati siano espressi in una lingua relativamente semplice e/o siano ripetuti e sia data la possibilità di ottenere chiarimenti.

Discussioni e incontri formali	
A2	Generalmente è in grado di seguire il passaggio ad altro argomento in una discussione formale, se essa si riferisce al suo settore ed è condotta chiaramente e lentamente. È in grado di scambiare le opportune informazioni ed esprimere la propria opinione su problemi pratici, se direttamente sollecitato/a, a condizione di ricevere qualche aiuto nella formulazione e di poter eventualmente chiedere la ripetizione di punti chiave.
	Se interpellato/a direttamente, in una riunione formale è in grado di esporre quello che pensa su ciò di cui si sta discutendo, a condizione di poter eventualmente chiedere la ripetizione di punti chiave.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Cooperazione finalizzata a uno scopo

Questa scala riguarda il lavoro collaborativo per risolvere un compito come succede tutti i giorni nella vita reale, e, in particolare in contesti professionali. Questa scala include, come le scale per la conversazione e la discussione, descrittori simili a quelli della capacità di seguire una discussione. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- seguire la discussione: dalla comprensione di semplici istruzioni che gli/le vengono spiegate direttamente alla comprensione, in modo affidabile, di istruzioni dettagliate;
- contribuire attivamente al lavoro: da semplici interventi per chiedere o dare oggetti al riflettere su cause e conseguenze e all'organizzare l'intero compito.

Cooperazione finalizzata a uno scopo (cucinare insieme, discutere un documento, organizzare un evento ecc.)	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di organizzare una discussione per decidere una serie di azioni con un partner o un gruppo, riportando ciò che gli altri hanno detto, riassumendo, sviluppando e soppesando i diversi punti di vista.
B2	È in grado di comprendere in modo affidabile istruzioni dettagliate. È in grado di far avanzare il lavoro invitando altri a prendervi parte, a dire che cosa pensano ecc. È in grado di delineare con chiarezza una questione o un problema, riflettendo su cause o conseguenze, soppesando vantaggi e svantaggi di approcci differenti.
B1	È in grado di seguire ciò che viene detto, ma può a volte aver bisogno di chiedere che qualcosa venga ripetuto o chiarito, se gli altri parlano velocemente o a lungo. È in grado di spiegare perché qualcosa costituisca un problema e di discutere che cosa fare, confrontando e valutando alternative. È in grado di commentare succintamente il punto di vista degli altri.
	Generalmente è in grado di seguire ciò che viene detto e, se necessario, ne ripete parte per confermare che ci si è capiti. È in grado di far capire che cosa pensa e prova rispetto a possibili soluzioni o su che cosa sia opportuno fare, dando brevi motivazioni e spiegazioni. È in grado di sollecitare altri ad esprimere il proprio punto di vista su come procedere.
A2+	È in grado di comprendere quanto basta per affrontare senza eccessivo sforzo semplici compiti di *routine*, chiedendo in modo molto semplice di ripetere quando non ha capito. È in grado di discutere su che cosa fare, facendo proposte e rispondendo a quelle avanzate da altri, chiedendo e dando indicazioni.

Cooperazione finalizzata a uno scopo (cucinare insieme, discutere un documento, organizzare un evento ecc.)	
A2	È in grado di segnalare se sta seguendo un discorso e gli/le si può far capire ciò che è necessario, se l'interlocutore è disponibile a farlo. È in grado di comunicare in semplici compiti di *routine*, usando espressioni semplici per chiedere e dare oggetti, ottenere semplici informazioni e discutere che cosa fare.
A1	È in grado di comprendere domande e istruzioni che gli/le vengono rivolte lentamente, chiaramente e direttamente e di seguire semplici indicazioni. È in grado di eseguire semplici istruzioni che riguardano tempi, luoghi, numeri ecc. È in grado di chiedere e dare qualcosa a chi la chiede.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Transazioni per ottenere beni e servizi

Questa scala riguarda principalmente i servizi alla clientela nei ristoranti, nei negozi, in banca ecc. Fare un reclamo in modo efficace è presente al B1 e, sopra questo livello, la scala si concentra su ciò che segue ad un reclamo o ad un problema e sul negoziare una soluzione. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- tipi di situazione: da semplici e quotidiane transazioni a situazioni conflittuali inerenti a responsabilità e a transazioni delicate nella vita pubblica, professionale o accademica;
- ottenere un servizio: dalla richiesta di cibo e bevande alla richiesta particolareggiata di servizi più complessi;
- richiesta di risarcimento: dalla presentazione di un reclamo (B1) alla negoziazione di una soluzione a fronte di una controversia o una transazione delicata.

Transazioni per ottenere beni e servizi	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di negoziare transazioni complesse o delicate nella vita pubblica, professionale o accademica.
B2	Per quel che riguarda l'aspetto linguistico, è in grado di affrontare una negoziazione per risolvere una situazione conflittuale come una contravvenzione immeritata, un risarcimento di danni in un appartamento, la responsabilità di un incidente. È in grado di formulare una richiesta di risarcimento usando un linguaggio persuasivo per chiedere soddisfazione e definendo chiaramente i limiti delle eventuali concessioni che è disposto/a a fare.
	È in grado di fissare delle condizioni e fare domande dettagliate riguardo servizi più complessi, come ad esempio, i contratti di affitto. È in grado di spiegare un problema insorto, chiarendo che chi eroga il servizio o il cliente deve fare una concessione.
B1	È in grado di cavarsela in quasi tutte le transazioni che si possono presentare quando si viaggia, si organizza un viaggio, si prenota un albergo o si tratta con le autorità durante un soggiorno all'estero. È in grado di chiedere in un negozio spiegazioni sulla differenza tra due o più prodotti che servono alla stessa cosa così da prendere una decisione facendo domande di precisazione se necessario. È in grado di far fronte a situazioni meno abituali nei negozi, negli uffici postali, nelle banche (ad es. per restituire un oggetto acquistato di cui non è soddisfatto/a). È in grado di fare un reclamo. È in grado di cavarsela in molte delle situazioni che si possono presentare in un'agenzia quando si organizza un viaggio o durante il viaggio stesso (ad es. chiedere a un passeggero dove scendere per arrivare a una destinazione non familiare).

Transazioni per ottenere beni e servizi	
A2	È in grado di cavarsela con gli aspetti comuni della vita di tutti i giorni, come viaggiare, alloggiare, mangiare e fare acquisti. È in grado di interagire in situazioni prevedibili della vita di tutti i giorni (par esempio in posta, alla stazione, in un negozio), utilizzando un'ampia gamma di espressioni semplici. È in grado di farsi dare tutte le informazioni necessarie da un ufficio turistico, purché si tratti di informazioni semplici e non specialistiche.
	È in grado di chiedere e fornire merci e servizi di uso corrente. È in grado di farsi dare semplici informazioni per viaggiare e usare i mezzi pubblici (ad es. bus, treni e taxi), chiedere e indicare il percorso; comperare i biglietti. È in grado di chiedere informazioni fattuali e fare semplici transazioni nei negozi, negli uffici postali e nelle banche. È in grado di dare e farsi dare informazioni su quantità, numeri, prezzi ecc. È in grado di fare semplici acquisti indicando ciò che vuole e chiedendone il prezzo. È in grado di ordinare un pasto. È in grado di dire che qualcosa non va (ad es. "Il mio piatto è freddo" o "Non funziona la luce nella mia camera"). È in grado di chiedere di persona un appuntamento per una visita medica e comprendere la risposta. È in grado di segnalare la natura di un problema a un operatore sanitario, eventualmente aiutandosi con i gesti e il linguaggio del corpo.
A1	È in grado di chiedere e dare qualcosa a chi la chiede. È in grado di chiedere da mangiare e da bere, utilizzando espressioni semplici. È in grado di cavarsela con numeri, quantità, costi, orari.
Pre-A1	È in grado di fare semplici acquisti e/o ordinare da mangiare o da bere, indicando con il dito o aiutandosi con altri gesti mentre parla.

Scambio di informazioni

Questa scala non ha descrittori ai livelli C, perché il semplice scambio di informazioni di tipo fattuale non è più al centro degli obiettivi di apprendimento da parte di chi ha già una buona padronanza della lingua. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il tipo di transazione: da domande, istruzioni e direttive semplici a scambi abituali, fino allo scambio di informazioni tra interlocutori che condividono uno stesso specifico ambito di studio, professionale ecc.;
- il tipo di informazione: da informazioni su dettagli personali, date, prezzi ecc. a informazioni su abitudini, *routine*, passatempi e semplici informazioni di tipo fattuale, a informazioni dettagliate e complesse o consigli.

Scambio di informazioni	
C2	*Nessun descrittore, come per B2*
C1	*Nessun descrittore, come per B2*
B2	È in grado di comprendere e scambiare informazioni e consigli complessi su tutta la gamma di argomenti che si riferiscono al suo ruolo professionale. È in grado di utilizzare una terminologia tecnica appropriata, scambiando informazioni e discutendo all'interno del suo ambito di specializzazione con altri specialisti.
	È in grado di trasmettere informazioni dettagliate in modo affidabile.

Scambio di informazioni	
B1	È in grado di scambiare con discreta sicurezza, controllare e confermare informazioni di tipo fattuale su argomenti familiari, di *routine* e non abituali, all'interno del suo campo di esperienza. È in grado di riassumere un racconto, un articolo, un discorso, una discussione, un'intervista, un documentario esprimendo la propria opinione e fornendo ulteriori dettagli, se richiesti.
	È in grado di trovare e trasmettere un'informazione lineare di tipo fattuale. È in grado di chiedere indicazioni precise e di seguirle. È in grado di farsi dare informazioni più dettagliate. È in grado di dare consigli su argomenti semplici sulla base della propria esperienza.
A2	È in grado di comprendere quanto basta per far fronte a semplici scambi comunicativi di *routine* senza eccessivo sforzo. È in grado di far fronte alle esigenze pratiche della vita di tutti i giorni: trovare e trasmettere informazioni lineari di tipo fattuale. È in grado di porre domande su abitudini e *routine* e di rispondere a domande analoghe. È in grado di porre domande su passatempi e attività svolte e di rispondere a domande analoghe. È in grado di fare domande e di rispondere riguardo a progetti e intenzioni. È in grado di dare e seguire semplici indicazioni e istruzioni (ad es. spiegare come arrivare in un luogo).
	È in grado di comunicare in compiti semplici e di *routine* che si basino su uno scambio di informazioni semplice e diretto. È in grado di scambiare alcune informazioni su operazioni familiari e di *routine*. È in grado di porre domande sul lavoro e il tempo libero e di rispondere a domande analoghe. È in grado di chiedere e indicare un percorso aiutandosi con una cartina o una pianta. È in grado di chiedere e dare informazioni personali. È in grado di fare domande e dare risposte in modo semplice riguardo a un evento (ad es. dove e quando si è svolto, chi c'era e come era).
A1	È in grado di comprendere domande e istruzioni che gli/le vengono rivolte direttamente e lentamente e di seguire semplici indicazioni. È in grado di rispondere a domande semplici e di porne di analoghe, prendere l'iniziativa e rispondere a semplici enunciati in aree che riguardano bisogni immediati o argomenti molto familiari. È in grado di rispondere a domande su se stesso/a, dove vive, la gente che conosce, le cose che possiede e porre domande analoghe. È in grado di indicare il tempo usando espressioni quali "la settimana prossima", "venerdì scorso", "a novembre", "alle tre". È in grado di indicare, in modo limitato, numeri, quantità e costi. È in grado di indicare il colore di un vestito o di altri oggetti comuni ed è in grado di chiedere di che colore sono.
Pre-A1	È in grado di dire il suo nome e di chiedere il loro ad altre persone. È in grado di utilizzare e comprendere i numeri in conversazioni quotidiane. È in grado di chiedere e dire il giorno, l'ora e la data. È in grado di chiedere e dare una data di nascita. È in grado di chiedere e dare un numero di telefono. È in grado di dire la sua età e chiedere l'età ad altri. È in grado di fare domande semplicissime per ottenere delle informazioni (ad es. "Che cos'è?"), e di comprendere una o due parole/segni della risposta.

Intervistare ed essere intervistati

Questa scala riguarda specifici ruoli associati, ad esempio, ad appuntamenti dal dottore, a domande di lavoro e anche ad altre forme d'esame, oltre alle inchieste e, in un contesto educativo, ai progetti.

In relazione alla lingua dei segni, si presuppone che anche l'interlocutore possa segnare. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- indipendenza dall'interlocutore: dal richiedere mediante un discorso diretto, lento e chiaro all'agire senza alcun supporto, senza mostrarsi svantaggiato rispetto agli altri interlocutori;
- assumere l'iniziativa: dal contribuire con nuovi argomenti (B1) a una piena participazione sviluppando e approfondendo i diversi punti con scioltezza e una buona gestione delle interlocuzioni;
- condurre un'intervista reale: dall'utilizzo di un questionario predisposto (B1) al mettere da parte spontaneamente le domande preparate, al riprendere e approfondire risposte interessanti, allo strutturare il discorso e all'interagire autorevolmente.

Intervistare ed essere intervistati	
C2	In un'intervista è in grado di sostenere molto bene la propria parte, strutturando il discorso e interagendo con autorevolezza e naturale scioltezza sia come intervistatore che come intervistato, senza mostrarsi svantaggiato rispetto agli altri partecipanti.
C1	È in grado di partecipare pienamente a un'intervista, sia da intervistatore che da intervistato, sviluppando e approfondendo i punti in discussione con scioltezza e senza alcun ausilio e gestendo in modo adeguato le interlocuzioni.
B2	È in grado di condurre un'intervista sciolta ed efficace, allontanandosi in modo spontaneo dalle domande predisposte e sfruttando le risposte interessanti per indagare oltre.
	È in grado di prendere l'iniziativa in un'intervista, sviluppando e approfondendo i concetti, con poco bisogno di aiuto e sollecitazioni dall'intervistatore.
B1	In un'intervista/colloquio è in grado di fornire le informazioni concrete richieste (ad es. descrivere i sintomi a un medico), ma lo fa con precisione limitata. È in grado di portare a termine un'intervista preparata, verificando e confermando le informazioni, anche se può a volte aver bisogno di chiedere di ripetere se l'interlocutore parla velocemente o dà una risposta ampia.
	In un'intervista/colloquio è in grado di prendere qualche iniziativa (ad es. introdurre un nuovo argomento), ma nell'interazione dipende molto dall'intervistatore. È in grado di descrivere dei sintomi in un modo semplice e chiedere consigli quando usufruisce del servizio sanitario ed è in grado di comprendere la risposta, a condizione che sia data in una lingua chiara e di uso quotidiano. È in grado di usare un questionario preparato per condurre un'intervista strutturata aggiungendo spontaneamente qualche domanda di approfondimento.
A2	In un'intervista è in grado di farsi capire e comunicare concetti e informazioni su argomenti familiari, a condizione di poter chiedere di quando in quando dei chiarimenti e di essere a volte aiutato ad esprimere ciò che vuole. È in grado di descrivere a un medico sintomi e disturbi molto semplici come quelli di un raffreddore o di un'influenza.
	In un'intervista è in grado di rispondere a semplici domande e di reagire a semplici asserzioni. È in grado di indicare in una lingua semplice la natura di un problema a un operatore sanitario, utilizzando eventualmente gesti e il linguaggio del corpo.
A1	In un'intervista è in grado di indicare i dati personali rispondendo a domande semplici e dirette, formulate molto lentamente e in modo chiaro e diretto in un linguaggio privo di espressioni idiomatiche. È in grado di esporre in una lingua semplice la natura di un problema a un operatore sanitario e rispondere a domande semplici come "Ti/Le fa male qui?", anche se deve fare ricorso alla gestualità e al linguaggio del corpo per farsi comprendere meglio.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Utilizzare le telecomunicazioni

Questa nuova scala del 2018 riguarda l'uso del telefono o smartphone e delle applicazioni su internet per la comunicazione da remoto. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la gamma di informazioni e transazioni previste: da semplici messaggi e conversazioni su argomenti prevedibili come orari di arrivo, messaggi abituali e servizi di base, all'uso della lingua per diversi scopi personali e professionali;
- l'interlocutore: da una persona conosciuta a persone sconosciute che utilizzano varietà di lingua con cui si ha meno familiarità;
- la durata dello scambio: da brevi e semplici scambi a lunghe conversazioni occasionali e informali.

Utilizzare le telecomunicazioni	
C2	È in grado di utilizzare le telecomunicazioni in modo sicuro ed efficace per scopi personali e professionali, anche se ci sono interferenze (rumori) o se l'interlocutore usa una varietà di lingua che gli/ le è meno familiare.
C1	È in grado di utilizzare le telecomunicazioni in modo efficace per quasi tutti gli scopi professionali o personali.
B2	È in grado di utilizzare le telecomunicazioni per tutta una serie di scopi personali e professionali, a condizione che possa chiedere chiarimenti se la varietà di lingua o la terminologia non gli/le sono familiari. È in grado di partecipare a una conversazione telefonica informale con qualcuno di sua conoscenza su una serie di argomenti.
B1	È in grado di utilizzare le telecomunicazioni per motivi quotidiani personali o professionali, a condizione di poter chiedere chiarimenti di tanto in tanto. È in grado di dare al telefono/smartphone dettagli importanti riguardo a un imprevisto (ad es. un problema in albergo o nell'organizzazione di un viaggio o con un'auto a noleggio).
	È in grado di utilizzare le telecomunicazioni per avere conversazioni relativamente semplici ma prolungate con persone che conosce personalmente. È in grado di utilizzare le telecomunicazioni per messaggi di *routine* (ad es. per organizzare una riunione) e per ottenere dei servizi di base (ad es. prenotare una camera d'albergo o fissare una visita medica).
A2	È in grado di utilizzare le telecomunicazioni con i suoi amici con cui scambiare notizie semplici, fare progetti e fissare un appuntamento.
	È in grado di partecipare, a condizione che vi siano ripetizioni e chiarimenti, a una breve e semplice conversazione telefonica con qualcuno che conosce su un argomento prevedibile (ad es. l'ora di arrivo, fissare un appuntamento). È in grado di comprendere un semplice messaggio (ad es. "Il volo è in ritardo. Arriverò alle 10"), confermare i dettagli del messaggio e trasmetterlo per telefono alle persone interessate.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.3.1.2. L'interazione scritta

L'interazione scritta riguarda la comunicazione interattiva che avviene attraverso la scrittura o la lingua dei segni[46]. Ci sono due scale: "Corrispondenza" e "Appunti, messaggi e moduli". La prima scala è incentrata sullo scambio interpersonale, mentre la seconda riguarda il trasferimento di informazioni. Nell'interazione scritta la lingua utilizzata ha caratteristiche simili a quella orale. Inoltre nella maggior parte delle situazioni interattive certi errori e imprecisioni sono ammissibili, ed è possibile usare stumenti di supporto. In generale è data l'opportunità di usare le strategie d'interazione, come chiedere un chiarimento o un aiuto per la formulazione o la correzione dei fraintendimenti. Infine produrre testi accuratamente strutturati e precisi non è prioritario.

L'interazione on line è trattata separatamente perché è multimodale (si veda la sezione seguente).

Interazione scritta generale

Interazione scritta generale	
C2	È in grado di esprimersi con tono e stile appropriati praticamente in tutti i tipi di interazione scritta formale e informale.
C1	È in grado di esprimersi con chiarezza e precisione, adattandosi al destinatario in modo flessibile ed efficace.
B2	È in grado di dare notizie ed esprimere punti di vista per iscritto in modo efficace e riferendosi a quanto scritto dagli altri.
B1	È in grado di trasmettere informazioni e idee su argomenti sia astratti sia concreti, verificare le informazioni ricevute, porre domande su un problema o spiegarlo con ragionevole precisione.
	È in grado di comporre lettere e appunti personali per chiedere o dare semplici informazioni di interesse immediato, riuscendo a mettere in evidenza ciò che ritiene importante.
A2	È in grado di comporre brevi e semplici appunti, relativi a bisogni immediati, usando formule convenzionali.
A1	È in grado di chiedere e fornire dati personali.
Pre-A1	È in grado di fornire con brevi frasi, in un modulo o in un messaggio, un'informazione molto semplice (ad es. nome, indirizzo, condizione familiare), utilizzando un dizionario.

Corrispondenza

La scala del 2001 riguardava solo la corrispondenza personale. L'aggiornamento ha aumentato i descrittori per la corrispondenza formale in quanto è un'attività necessaria a chi usa/apprende la lingua. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- tipo di messaggio: da semplici messaggi personali a una articolata corrispondenza, personale e professionale;
- tipo di lingua: da espressioni fisse alla comunicazione di emozioni, allusioni e battute umoristiche, a una scrittura scorrevole caratterizzata da un uso appropriato di tono e stile.

46. Il numero di chat videoregistrate formali e informali e di scambio di messaggi è aumentato rapidamente, soprattutto mediante WhatsApp. I segnanti possono corrispondere per iscritto o segnare - o anche passare dall'una all'altra modalità. In alcuni paesi, i segnanti possono ora inviare richieste, commenti e reclami ad alcuni fornitori di servizi attraverso un portale web dedicato. Inoltre, vi è un numero crescente di sondaggi on line, in cui i segnanti possono scegliere se rispondere alle domande per iscritto o nella loro lingua dei segni. Il verbo "comporre" è quindi utilizzato in questa sezione per includere la possibilità di segnare.

Corrispondenza	
C2	È praticamente in grado di tenere ogni tipo di corrispondenza nel contesto della sua vita professionale utilizzando un tono e uno stile appropriato.
C1	Nella corrispondenza personale è in grado di esprimersi con chiarezza, precisione e flessibilità, esprimendo le dimensioni affettive e usando la lingua anche per alludere e per scherzare. Nella corrispondenza formale è in grado di comporre in modo scorrevole e accurato una lettera di richiesta di chiarimento, una domanda di lavoro, una lettera di raccomandazione, di referenze, di reclamo, di partecipazione e di condoglianze ecc.
B2	È in grado di intrattenere una relazione attraverso una corrispondenza personale, utiizzando una lingua in modo fluente ed efficace per fornire descrizioni dettagliate di esperienze, fare domande personali e prestare attenzione a questioni di interesse reciproco. È in grado nella maggior parte dei casi di comprendere espressioni idiomatiche e familiari in una corrispondenza, oltre che in altre comunicazioni scritte, e di utilizzare quelle più comuni in modo adatto alla situazione. È in grado di tenere una corrispondenza formale, come scrivere delle lettere contenenti domande, richieste, candidature e reclami, utilizzando un registro, una struttura e delle convenzioni appropriate. È in grado di comporre una lettera di reclamo dal tono fermo anche se educato con elementi a sostegno e segnalando ciò che si desidera ottenere.
	Nelle lettere è in grado di esprimere emozioni di diversa intensità, mettendo in evidenza il significato che attribuisce ad avvenimenti ed esperienze e commentando le notizie e i punti di vista del corrispondente. È in grado di utilizzare le formalità e le convenzioni appropriate al contesto, quando scrive lettere e mail personali e professionali. È in grado di comporre lettere e mail di invito, di ringraziamento o di scuse, utilizzando un registro adeguato e convenzioni appropriate. È in grado di comporre lettere professionali non di *routine* utilizzando strutture e convenzioni appropriate, a condizione che il contenuto si limiti a fatti reali. È in grado di procurarsi tramite lettera o mail le informazioni necessarie a uno scopo particolare, di raccoglierle e di inoltrarle per mail ad altri destinatari.
B1	È in grado di comporre lettere personali per dare notizie ed esprimere il proprio pensiero su argomenti astratti o culturali quali musica o film. È in grado di comporre lettere in cui esprime diverse opinioni e riporta in modo dettagliato sentimenti ed esperienze personali. È in grado di rispondere a un annuncio per iscritto, chiedendo ulteriori informazioni sulle offerte che lo/la interessano. È in grado di comporre semplici mail/lettere formali (per inoltrare, ad esempio, un reclamo o la richiesta necessaria a intraprendere un'azione).
	In lettere personali è in grado di descrivere esperienze, sentimenti e avvenimenti, precisando qualche particolare. È in grado di comporre semplici mail/lettere su dei fatti per ottenere, ad esempio, informazioni o per chiedere o dare conferma. È in grado di comporre una semplice domanda di lavoro fornendo limitati dettagli di supporto.
A2	È in grado di scambiare informazioni attraverso messaggi, mail o brevi lettere in risposta alle domande formulate da un'altra persona (ad es. su un nuovo prodotto o un'attività).
	È in grado di trasmettere semplici informazioni personali, ad es. in una breve mail o lettera in cui si presenta. È in grado di comporre lettere personali molto semplici per ringraziare o scusarsi. È in grado di comporre brevi e semplici appunti, mail e messaggi (ad es. per inviare un invito o rispondere a un invito, confermare o modificare ciò su cui ci si è messi d'accordo). È in grado di comporre un breve e semplice testo in un biglietto di auguri (ad es. in occasione di un compleanno o del nuovo anno).

Corrispondenza	
A1	È in grado di comporre messaggi e post composti di brevissime frasi a proposito di hobby, preferenze, utilizzando parole semplici ed espressioni fisse con l'aiuto di un dizionario. È in grado di scrivere una cartolina breve e semplice. È in grado di comporre un breve e semplicissimo messaggio (ad es. un SMS) ad amici per dar loro un'informazione o far loro una domanda.
PreA1	È in grado di fornire con brevi frasi semplici informazioni personali, utilizzando un dizionario.

Appunti, messaggi e moduli

Questa scala comprende diversi tipi di scrittura transazionale interattiva. Ai livelli A è prevista la compilazione di moduli con informazioni personali dettagliate. A partire dal livello A2 l'attenzione è rivolta al prendere o lasciare messaggi e allo scrivere/segnare brevi appunti. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- compilare moduli con dati/informazioni personali (dal livello Pre-A1 al livello A2);
- lasciare e prendere messaggi: da semplici messaggi riguardanti orari a messaggi contenenti più elementi, a messaggi personali e professionali complessi;
- prendere appunti: da brevi e semplici appunti ad appunti più dettagliati da trasmettere ad amici, persone di servizio, insegnanti ecc.

Appunti, messaggi e moduli	
C2	*Nessun descrittore, come per B2*
C1	*Nessun descrittore, come per B2*
B2	È in grado di prendere o lasciare messaggi personali o professionali complessi, a condizione che possa chiedere chiarimenti o maggiori informazioni in caso di necessità.
B1	È in grado di prendere nota di messaggi di *routine* che si possono scambiare in un contesto personale, professionale o accademico. È in grado di prendere nota di messaggi che trasmettono una richiesta o espongono un problema.
	È in grado di formulare messaggi con informazioni di interesse immediato da trasmettere ad amici, persone di servizio, insegnanti e altre persone frequentate nella vita di tutti i giorni, riuscendo a far comprendere i punti che ritiene importanti. È in grado di prendere nota di messaggi telefonici contenenti più punti, a condizione che chi chiama detti ogni punto in modo chiaro e collaborativo.
A2	È in grado di prendere nota di un messaggio semplice e breve, a condizione di potere chiedere di ripetere o riformulare.
	È in grado di prendere brevi e semplici appunti e messaggi riferiti a bisogni immediati. È in grado di compilare la maggior parte dei moduli relativi a necessità della vita quotidiana con informazioni/dati personali e altri dettagli (ad es. per aprire un conto in banca o inviare una lettera raccomandata).
A1	È in grado di riempire un modulo con numeri e date, il proprio nome, nazionalità, indirizzo, età, data di nascita o di arrivo nel paese ecc. (ad es. per la registrazione negli alberghi). È in grado di lasciare un semplice messaggio con informazioni per far sapere, ad esempio, dove sta andando, a che ora sarà di ritorno (ad es. "Sono fuori per compere: torno alle 17.00").
Pre-A1	È in grado di compilare un semplicissimo modulo di iscrizione con dati personali elementari: nome, indirizzo, nazionalità, stato civile.

3.3.1.3. L'interazione on line

La comunicazione on line è sempre mediata da una macchina, non può quindi essere assolutamente identica a un'interazione faccia a faccia. Alcune nuove caratteristiche dell'interazione di gruppo on line non possono rientrare nelle scale tradizionali di competenza, in cui viene descritto il comportamento individuale nel parlato, nel segnare o nello scritto. Sono, ad esempio, condivise risorse disponibili in tempo reale, così come possono esserci dei malintesi che non sono individuati (e chiariti) immediatamente, come avviene più facilmente in una comunicazione faccia a faccia. Alcuni requisiti per una comunicazione efficace sono:

- la necessità di una maggiore ridondanza nei messaggi;
- la necessità di verificare che il messaggio sia stato compreso correttamente;
- la capacità di riformulare per agevolare la comprensione e superare i malintesi;
- la capacità di gestire le reazioni emotive.

Conversazione e discussione on line

Questa scala verte sulla conversazione e discussione on line, considerate come un fenomeno multimodale e, soprattutto, su come gli interlocutori comunicano in modo aperto sia per affrontare questioni importanti, sia per gestire scambi di natura sociale. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- i casi di interazione simultanea (in tempo reale) e asincrona; in quest'ultimo caso si deve prevedere un tempo per la preparazione di una bozza e/o la consultazione di supporti;
- la partecipazione a un'interazione continua con uno o più interlocutori;
- la produzione di post e contributi per chiedere il riscontro di altri;
- i commenti (ad esempio, valutativi) sui post, le osservazioni e i contributi di altri;
- le reazioni ai media integrati;
- la capacità di utilizzare simboli, immagini e altri codici, affinché il messaggio trasmetta il tono, l'accento e la prosodia, ma anche lo stato d'animo, le emozioni, l'ironia ecc.

Nella scala la progressione verso l'alto ha le seguenti caratteristiche: il percorso che sale dai livelli più bassi verso quelli più alti va dai semplici scambi sociali e dalle informazioni personali a una gamma più ampia di competenze che prevedono, ai livelli C, un'interazione discorsiva nei domini professionale e educativo con l'introduzione dell'interazione in tempo reale e dell'interazione di gruppo a partire dal livello B1+. La caratteristica del livello B2 è la capacità di partecipare attivamente a una discussione e a un'argomentazione, di collegare efficacemente i propri contributi a quelli degli altri già pubblicati e di chiarire i malintesi in modo appropriato. Al livello C1 chi usa/apprende la lingua è in grado di variare il registro e di fare delle osservazioni critiche in modo diplomatico. Al C2 è in grado di anticipare e superare eventuali malintesi (tra cui i malintesi culturali), problemi di comunicazione e reazioni emotive. La progressione può anche essere vista come un processo che consiste nell'aggiungere "spazi" virtuali, in cui chi usa/apprende la lingua può interagire: ad esempio, "all'e-cafè", "in classe", "in sala riunioni". L'utente/apprendente avrà difficoltà a interagire con successo in una riunione on line fino a quando non avrà raggiunto i livelli B, sarà capace di interagire in una "classe" virtuale al livello A2 solo se attentamente guidato ed è forse in grado di comunicare in modo superficiale al livello A1 pubblicando post e chattando nell'"e-cafè". D'altra parte, ai livelli C, chi usa/apprende la lingua è in grado di adattare il registro e lo stile dell'interazione in funzione dello spazio virtuale in cui si trova, adeguando opportunamente la sua lingua per rendere la comunicazione più efficace.

Conversazione e discussione on line	
C2	È in grado di esprimersi con precisione e chiarezza in una discussione on line in tempo reale, adeguando con flessibilità e sensibilità la lingua al contesto e comunicando attraverso emozioni, allusioni e battute umoristiche. È in grado di anticipare e affrontare eventuali malintesi (tra cui i malintesi culturali), problemi di comunicazione e reazioni emotive in una discussione on line. È in grado di adattare facilmente e velocemente registro e stile in funzione dei diversi contesti on line, degli obiettivi comunicativi e degli atti linguistici.
C1	È in grado di intraprendere in tempo reale scambi on line con più partecipanti, comprendendo le intenzioni comunicative e le implicazioni culturali dei vari contributi. In diretta on line è in grado di partecipare in modo efficace a discussioni professionali o accademiche, chiedendo e fornendo ulteriori chiarimenti su questioni complesse e astratte in caso di necessità. È in grado di adattare il registro in funzione del contesto di un'interazione on line, passando da un registro all'altro durante il medesimo scambio, in caso di necessità. In diretta on line è in grado di valutare, riformulare e contestare delle argomentazioni in una chat o in una discussione professionale o accademica.
B2	È in grado di intraprendere scambi on line, collegando i suoi contributi a quelli pubblicati precedentemente, cogliendo le implicazioni culturali e reagendo in modo appropriato.
	È in grado di partecipare attivamente a una discussione on line, di prendere posizione e di rispondere a delle opinioni su argomenti di suo interesse, a condizione che i partecipanti non utilizzino una lingua inusuale o complessa e lascino tempo per rispondere. È in grado di intervenire in scambi on line tra più partecipanti, di collegare efficacemente i suoi contributi a quelli pubblicati precedentemente, a condizione che un moderatore agevoli la discussione. È in grado di rendersi conto dei malintesi e dei disaccordi che si creano in un'interazione on line ed è in grado di gestirli, a condizione che l'interlocutore o gli interlocutori siano disponibili a cooperare.
B1	È in grado di intervenire in scambi on line in tempo reale con più di un partecipante, rendendosi conto delle intenzioni comunicative di ognuno, ma potrebbe non capire certi dettagli e certe implicazioni senza un'ulteriore spiegazione. È in grado di pubblicare on line resoconti di eventi sociali, esperienze e attività che si riferiscono a link, video o audio incorporati e condividere impressioni personali.
	È in grado di pubblicare un contributo comprensibile in una discussione on line riguardo a un contenuto di interesse comune, a condizione di aver preparato il testo in anticipo e di poter utilizzare degli strumenti on line per colmare le sue lacune linguistiche e controllare la correttezza di ciò che scrive. È in grado di pubblicare on line a titolo personale delle esperienze, delle impressioni e degli avvenimenti e rispondere individualmente in modo dettagliato ai commenti di altri, anche se delle lacune lessicali provocano a volte ripetizioni e formulazioni inappropriate.
A2	È in grado di presentarsi e condurre semplici scambi on line, facendo domande, dando risposte e scambiando pareri su argomenti prevedibili di tutti i giorni, a condizione di avere abbastanza tempo per formulare le risposte e di interagire con un solo interlocutore per volta. È in grado di pubblicare on line brevi post descrittivi su argomenti di tutti i giorni, attività sociali e impressioni, fornendo semplici dettagli chiave. È in grado di commentare gli interventi on line di altre persone, a condizione che siano scritti/segnati in una lingua semplice, reagendo a video/audio incorporati in modo semplice tramite espressioni di sorpresa, interesse e indifferenza.
	È in grado di intraprendere una semplice comunicazione sociale on line (ad es. un semplice messaggio su biglietti virtuali per occasioni speciali, condividere notizie e organizzare o confermare appuntamenti). È in grado di fare dei brevi commenti positivi e negativi on line su link e video/audio incorporati, usando un repertorio linguistico di base, anche se dovrà generalmente ricorrere a uno strumento di traduzione on line e ad altre risorse.

Conversazione e discussione on line	
A1	È in grado di formulare dei semplicissimi messaggi e post personali on line sui suoi hobby, su ciò che gli/le piace o non gli/le piace ecc., componendo frasi molto corte e ricorrendo a uno strumento di traduzione on line. È in grado di utilizzare espressioni fisse e combinazioni di parole/segni semplici per replicare brevemente, in senso positivo o negativo, a semplici post e a link e video/audio incorporati ed è in grado di rispondere a ulteriori commenti ringraziando o scusandosi con espressioni standard.
Pre-A1	È in grado di pubblicare semplici messaggi di saluti on line, usando espressioni fisse ed emoticon. È in grado di pubblicare on line brevi e semplici informazioni su di sé (ad es. stato civile, nazionalità, occupazione), a condizione che possa selezionarle da un menu e / o fare riferimento a uno strumento di traduzione on line.

Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo

Questa scala si concentra sulla natura potenzialmente collaborativa dell'interazione e delle transazioni on line che hanno scopi specifici abitualmente presenti nella vita contemporanea. La separazione rigida tra scritto e orale non si applica alle transazioni on line, in cui la multimodalità è sempre più una caratteristica fondamentale e una risorsa; i descrittori prevedono quindi l'uso di diversi media e strumenti on line in base al contesto. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- comprare beni e servizi on line;
- effettuare transazioni che richiedono la negoziazione di condizioni sia in offerte di servizi sia come clienti;
- partecipare ad un progetto di lavoro collaborativo;
- gestire problemi di comunicazione.

Nella scala la progressione verso l'alto ha le seguenti caratteristiche: il passaggio ai livelli più alti va dalle transazioni di base e da semplici scambi di informazione previsti ai livelli A verso progetti di lavoro collaborativo più eleborati e complessi finalizzati ad uno specifico scopo. Questa progressione può avvenire, al livello Pre-A1, attraverso la compilazione on line di moduli prevedibilmente necessari, ai livelli B attraverso la soluzione di problemi in modo da poter effettuare la transazione prevista, ai livelli C attraverso la capacità di partecipare a un gruppo che lavora a un progetto on line e, nel caso, di coordinarlo. È da rilevare che queste competenze possono essere viste anche come una progressione da una partecipazione reattiva a una partecipazione proattiva e dal semplice al complesso. Al livello A2+ si collocano i compiti collaborativi più semplici mentre al livello B1 sono presenti i compiti che prevedono un interlocutore cooperativo in un progetto di lavoro svolto da un piccolo gruppo e, al livello B2+, con la capacità di assumere un ruolo di guida nel lavoro collaborativo. Al livello C1 chi usa/apprende la lingua è in grado di coordinare un gruppo che lavora su un progetto on line, formulare e rivedere istruzioni dettagliate, valutare le proposte dei membri del gruppo e fornire chiarimenti per svolgere le attività condivise.

Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo	
C2	È in grado di risolvere malintesi e gestire efficacemente le frizioni che si creano durante il processo collaborativo. È in grado di dare direttive e fornire chiarimenti a un gruppo di lavoro durante le fasi di riformulazione e di revisione del lavoro collaborativo.
C1	È in grado di coordinare un gruppo che sta lavorando a un progetto on line, formulando e rivedendo istruzioni dettagliate, valutando le proposte dei membri del gruppo e fornendo chiarimenti per portare a termine i compiti condivisi.

Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo	
C1	È in grado di eseguire transazioni complesse on line relative all'offerta di servizi (ad es. applicazioni con requisiti complessi), adattando con flessibilità la lingua in modo da gestire discussioni e negoziazioni. È in grado di partecipare a progetti complessi che richiedono la stesura scritta e la redazione collaborativa, oltre che altre forme di collaborazione on line, seguendo e trasmettendo le istruzioni con precisione per raggiungere l'obiettivo. È in grado di gestire in modo efficace i problemi di comunicazione e le questioni culturali che sorgono in uno scambio collaborativo o transazionale on line tramite riformulazioni, chiarimenti ed esemplificazioni forniti con il supporto di media (video, audio, diagrammi).
B2	È in grado di svolgere un ruolo di guida nel lavoro collaborativo on line all'interno del suo ambito di specializzazione, mantenendo l'attenzione del gruppo sul compito e ricordando a ciascuno il suo ruolo e le sue responsabilità e le scadenze da rispettare per raggiungere gli obiettivi stabiliti. È in grado di intraprendere, nell'ambito delle sue aree di competenza, scambi on line, collaborativi o transazionali che richiedono la negoziazione delle condizioni e la spiegazione di dettagli complicati e speciali requisiti. È in grado di affrontare malintesi e problemi inaspettati che sopraggiungono in scambi on line collaborativi o transazionali, rispondendo educatamente e in modo appropriato per risolvere le questioni.
	È in grado di collaborare on line con un gruppo che sta lavorando a un progetto, motivando le proposte, chiedendo chiarimenti e aiutando a svolgere i compiti condivisi.
B1	È in grado di intraprendere delle transazioni on line che richiedono uno scambio prolungato di informazioni, a condizione che gli interlocutori evitino una lingua complessa e, in caso di necessità, siano disponibili a ripetere e a riformulare. È in grado di interagire on line con un gruppo che sta lavorando a un progetto, seguendo semplici istruzioni, chiedendo dei chiarimenti e fornendo aiuto per portare a termine i compiti condivisi.
	È in grado di intraprendere scambi collaborativi o transazionali on line che richiedono semplici chiarimenti o spiegazioni di dettagli importanti come l'iscrizione a un corso, una visita guidata, un evento o una richiesta di adesione. È in grado di interagire on line con un partner o un piccolo gruppo che lavora a un progetto, a condizione che vi siano supporti visivi come immagini, statistiche e diagrammi che illustrano e chiariscono i concetti più complessi. È in grado di rispondere a delle istruzioni e porre domande o chiedere chiarimenti per svolgere on line un compito condiviso.
A2	È in grado di utilizzare delle frasi fatte per rispondere a problemi di *routine* che si presentano nelle transazioni on line (ad es. riguardo alla disponibilità di modelli e offerte speciali, date di consegna, indirizzi). È in grado di interagire on line con un partner di sostegno nella realizzazione di un compito collaborativo semplice, eseguendo istruzioni di base e chiedendo spiegazioni, a condizione che vi siano supporti visivi, come immagini, statistiche o grafici che illustrano e chiariscono i concetti trattati.
	È in grado di fare semplici transazioni on line (come ordinare dei prodotti o iscriversi a un corso), compilando un modulo o un questionario on line, fornendo informazioni personali, confermando l'accettazione dei termini e delle condizioni e rifiutando servizi extra ecc. È in grado di fare domande di base sulla disponibilità di un prodotto o su una sua caratteristica. È in grado di rispondere a semplici istruzioni e di fare semplici domande per svolgere on line un compito condiviso con l'aiuto di un interlocutore di sostegno.
A1	È in grado di completare un semplicissimo modulo di acquisto o di richiesta on line, fornendo informazioni personali di base (ad es. nome, indirizzo mail o numero di telefono).
Pre-A1	È in grado di selezionare un'opzione (ad es. un prodotto, une taglia, un colore) in un semplice modulo di acquisto o richiesta on line, purché sia presente un supporto visivo.

3.3.2. Strategie di interazione

Queste strategie sono organizzate in tre scale di descrittori: "Alternarsi in turni di parola", "Cooperare" e "Chiedere chiarimenti". La scala "Alternarsi in turni di parola" è ripetuta anche nella sezione sulla "Competenza pragmatica", in quanto è una parte cruciale della competenza discorsiva. Si tratta dell'unico caso in cui, nel QCER, una scala viene ripetuta. Nella scala "Cooperare" vengono presi in considerazione due aspetti, da una parte le strategie cognitive: inquadrare, pianificare e organizzare il contenuto concettuale del discorso e, dall'altra, le strategie collaborative: gestire aspetti interpersonali e relazionali. Nella sezione sulla mediazione, questi due aspetti sono ulteriormente approfonditi tramite nuove scale per le strategie cognitive ("Cooperare al processo di costruzione del significato") e per le strategie collaborative ("Facilitare l'interazione collaborativa tra pari"). Per molti versi, queste due scale sono un'evoluzione della scala del 2001 "Cooperare". Tuttavia, siccome vanno considerevolmente al di là dell'approccio centrato sul discorso della scala "Cooperare", è stato deciso di mantenerle all'interno della mediazione.

Alternarsi in turni di parola

Questa scala riguarda la capacità di prendere l'iniziativa nel discorso. Come indicato sopra, questa capacità può essere considerata contemporaneamente una strategia d'interazione (prendere la parola) o un aspetto integrale della competenza discorsiva. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- avviare, proseguire e terminare una conversazione;
- intervenire in una conversazione o in una discussione in corso, utilizzando spesso delle frasi fatte per continuare o guadagnare tempo per riflettere.

Alternarsi nei turni di parola	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di scegliere, nel repertorio di funzioni discorsive di cui dispone, le espressioni adatte per prendere la parola e introdurre le proprie osservazioni in modo appropriato o per guadagnare tempo e non cedere il turno di parola mentre pensa.
B2	È in grado di intervenire in modo appropriato in una discussione, utilizzando adeguate forme linguistiche. È in grado di avviare, sostenere e concludere un discorso in modo appropriato, utilizzando efficacemente i turni di parola. È in grado di avviare il discorso, prendere la parola nel momento opportuno e concludere la conversazione quando vuole, anche se non sempre riesce a farlo in modo elegante. È in grado di usare frasi fatte (ad es. "Questa è una domanda a cui è difficile rispondere") per guadagnare tempo e conservare il turno di parola mentre cerca di formulare ciò che vuole dire.
B1	È in grado di intervenire in una discussione su argomenti familiari, usando un'espressione adatta per prendere la parola.
	È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione faccia a faccia su argomenti familiari o di suo interesse.
A2	È in grado di usare semplici tecniche per avviare, sostenere e terminare una breve conversazione. È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione faccia a faccia.
	È in grado di richiamare l'attenzione.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Cooperare

Questa scala riguarda i turni del discorso collaborativo volti ad agevolare lo sviluppo della discussione. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- confermare la comprensione (livelli inferiori);
- essere in grado di fornire un feedback e di collegare il proprio intervento a quello degli interlocutori precedenti (livelli superiori);
- fare una sintesi del punto in cui è arrivata la discussione per fare un bilancio (livelli B);
- invitare gli altri a intervenire.

Nota: Questa scala è sviluppata più avanti nelle scale per "Facilitare l'interazione collaborativa tra pari" e "Cooperare al processo di costruzione del significato".

Cooperare	
C2	È in grado di collegare con abilità gli interventi a quelli di altri interlocutori, ampliare la portata dell'interazione e orientarla verso una conclusione.
C1	È in grado di collegare con abilità il proprio intervento a quello degli altri interlocutori.
B2	È in grado di contribuire allo sviluppo della discussione formulando enunciati che mostrino che ha capito e portando avanti il ragionamento con asserzioni e inferenze. È in grado di riassumere e valutare i principali punti di una discussione su questioni inerenti alla sua competenza accademica o professionale.
	È in grado di contribuire a sostenere una conversazione su un terreno familiare, mostrando comprensione, sollecitando gli altri ad intervenire ecc. È in grado di fare il punto su quanto raggiunto in una determinata fase di una discussione e di proporre le tappe seguenti.
B1	È in grado di usare un repertorio elementare di lingua e strategie per contribuire a sostenere la conversazione o la discussione. In una discussione è in grado di fare il punto della situazione, contribuendo così a mettere a fuoco il contenuto.
	È in grado di ripetere parte di ciò che un interlocutore ha detto per confermare che ci si è capiti e contribuire a sviluppare le idee. È in grado di invitare altri a intervenire nella discussione.
A2	È in grado di indicare se sta seguendo il discorso.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Chiedere chiarimenti

Questa scala riguarda gli interventi in un'interazione per segnalare che si sta seguendo o no il discorso e per porre domande di approfondimento su determinati punti con lo scopo di verificare la comprensione. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- segnalare che si sta capendo o che c'è un problema di comprensione (livelli inferiori);
- chiedere di ripetere;
- porre domande di approfondimento per verificare la comprensione o richiedere maggiori dettagli.

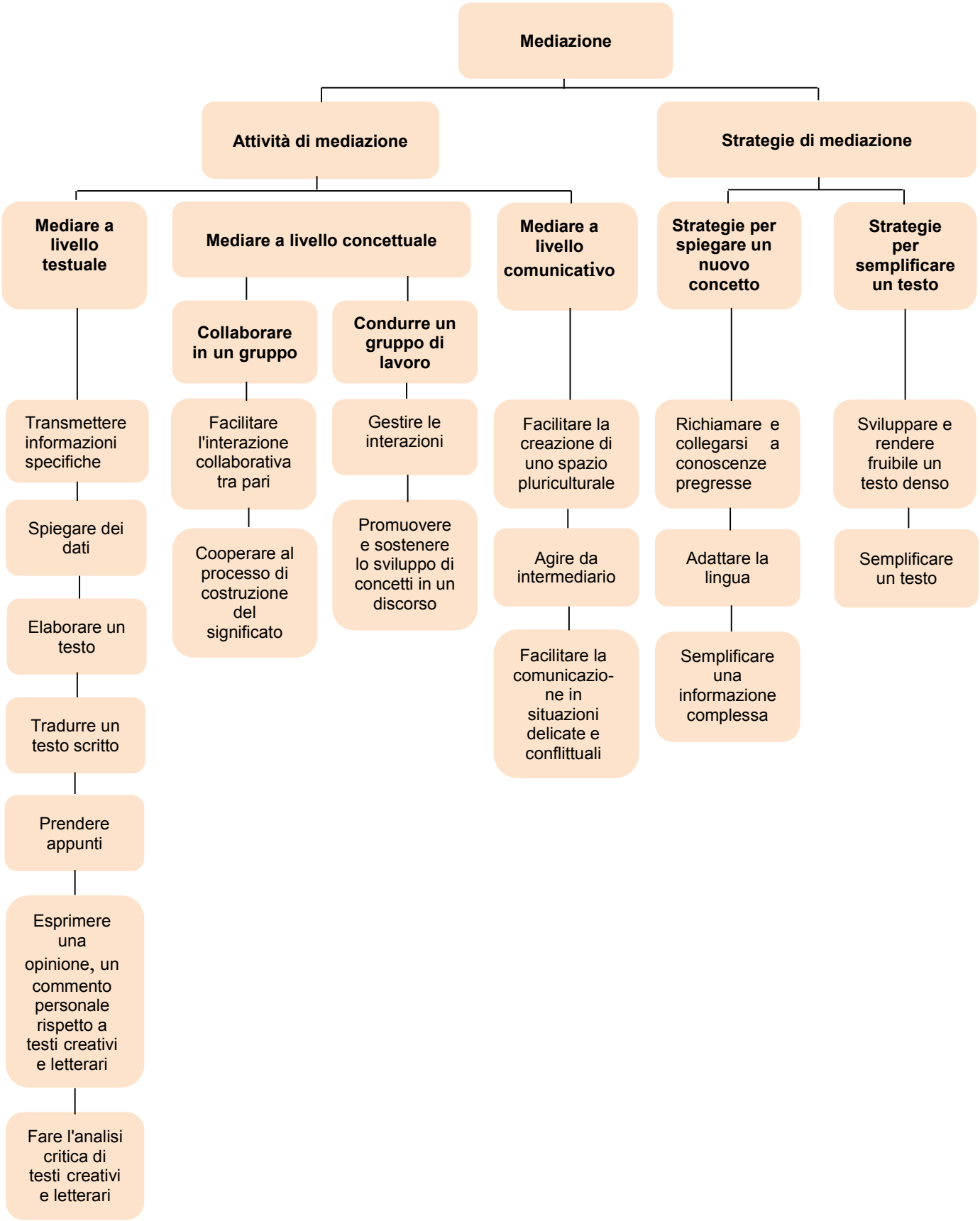
Chiedere chiarimenti	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di chiedere spiegazioni o chiarimenti per assicurarsi di aver capito idee complesse e astratte in un contesto professionale o accademico, in diretta o on line.
B2	È in grado di porre domande di approfondimento per controllare di aver capito ciò che l'interlocutore intendeva dire e farsi chiarire i punti ambigui.
	È in grado di chiedere spiegazioni e chiarimenti per assicurarsi di aver capito idee complesse e astratte. È in grado di porre domande di approfondimento a un membro di un gruppo per chiarire una questione implicita o poco articolata.
B1	È in grado di chiedere maggiori dettagli e chiarimenti ad altri membri del gruppo in modo da far andare avanti una discussione.
	È in grado di chiedere a qualcuno di chiarire e precisare ciò che si è appena detto.
A2	Se non ha capito è in grado di chiedere in modo molto semplice di ripetere. Usando frasi fatte è in grado di chiedere chiarimenti su parole/segni chiave o espressioni che non ha compreso.
	È in grado di far presente che non ha potuto seguire. È in grado di segnalare che non capisce e di chiedere che si faccia lo spelling di una parola/un segno.
A1	È in grado di segnalare con parole/segni semplici, intonazione e gesti che non capisce. È in grado di esprimere in modo semplice che non capisce.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.4. MEDIAZIONE

Lo sviluppo e la validazione delle scale per la mediazione sono descritte in "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR" (North e Piccardo 2016). L'obiettivo era quello di fornire dei descrittori per una visione più ampia della mediazione, come quella presentata in "Education, mobility, otherness - The mediation functions of schools" (Coste e Cavalli 2015).

Nella mediazione chi usa/apprende la lingua agisce come un attore sociale che crea dei ponti e aiuta a costruire o trasmettere significato all'interno della stessa lingua e talvolta da una modalità all'altra (ad esempio, dal parlato al segnato o viceversa, in una comunicazione intermodale) e talvolta da una lingua all'altra (mediazione interlinguistica). L'accento è posto sul ruolo della lingua in processi consistenti nel creare lo spazio e le condizioni per comunicare e/o apprendere, per collaborare a costruire un nuovo significato, per incoraggiare gli altri a costruire o a comprendere un nuovo significato e per fare passare una nuova informazione in una forma appropriata. Il contesto può essere sociale, educativo, culturale, linguistico o professionale.

Figura 14 – Attività e strategie di mediazione



3.4.1. Attività di mediazione

La mediazione comprende diversi aspetti che condividono tuttavia caratteristiche comuni. Ad esempio, nella mediazione ci si occupa meno dei propri bisogni, delle proprie idee o del proprio modo di esprimersi che di quelli della parte o delle parti per cui si sta mediando. Una persona che si impegna in un'azione di mediazione deve avere un'intelligenza emotiva molto sviluppata oppure essere disponibile a sviluppare un'apertura mentale, in modo da provare sufficiente empatia verso i punti di vista e gli stati emotivi degli altri partecipanti alla situazione comunicativa. Il termine "mediazione" è anche utilizzato per descrivere un processo sociale e culturale che consiste nel creare le condizioni per comunicare e cooperare, affrontare e stemperare con successo situazioni delicate e eventuali tensioni che possono sorgere. In particolare la mediazione interlinguistica e intermodale implica inevitabilmente una competenza sociale e culturale oltre che una competenza plurilingue. Non è dunque possibile, nella pratica, separare completamente un tipo di mediazione da un altro. Adattando i descrittori al loro contesto, gli utilizzatori possono di conseguenza sentirsi liberi di riordinare e associare le categorie in funzione dei loro obiettivi.

Le scale per la mediazione sono presentate in tre gruppi che rispecchiano il modo in cui la mediazione può presentarsi.

"Mediare a livello testuale" significa trasmettere il contenuto di un testo a persone che non vi accedono, spesso a causa di barriere linguistiche, culturali, semantiche o tecniche. È questo il significato principale con cui il QCER del 2001 utilizza il termine mediazione. La prima serie di scale di descrittori fornita è, per questa ragione, essenzialmente interlinguistica, fondata su una interpretazione che è sempre più integrata nei programmi di lingua (ad esempio, in Svizzera, Germania, Austria, Italia, Grecia e Spagna). Tuttavia, la nozione di mediazione di un testo è stata ulteriormente sviluppata per includere la mediazione di un testo per se stessi (ad esempio, prendere appunti durante una conferenza) o la reazione a testi particolarmente creativi o letterari.

"Mediare a livello concettuale" si riferisce al processo che facilita l'accesso al sapere e ai concetti per persone che non sono in grado di accedervi direttamente. È un aspetto fondamentale del ruolo dei genitori, del mentoring, dell'insegnamento e della formazione, ma anche dell'apprendimento e del lavoro collaborativo. La mediazione dei concetti comprende due aspetti complementari: da una parte, costruire e elaborare significati e, dall'altra, facilitare e incentivare condizioni che favoriscano lo scambio e lo sviluppo concettuale.

"Mediare a livello comunicativo" mira a facilitare la comprensione e a dare forma a una comunicazione riuscita tra utenti/apprendenti che possono avere punti di vista individuali, socioculturali, sociolinguistici diversi. Il mediatore/la mediatrice cerca di avere un'influenza positiva su diversi aspetti della relazione dinamica che si stabilisce tra tutti i partecipanti e tra questi ultimi e lui stesso/lei stessa. Il contesto della mediazione sarà spesso, ma non necessariamente, un'attività in cui i partecipanti hanno condiviso obiettivi comuni. Le capacità coinvolte riguardano la diplomazia, la negoziazione, il rapporto educativo o la risoluzione dei conflitti, ma anche le quotidiane interazioni sociali e/o professionali. La mediazione della comunicazione si riferisce quindi prima di tutto agli incontri personali. Non è una lista chiusa – gli utilizzatori possono pensare ad altri tipi di attività di mediazione che qui non sono inclusi.

Mediazione generale

Mediazione generale	
C2	È in grado di mediare in modo efficace e naturale, assumendo diversi ruoli in base ai bisogni delle persone e della situazione, individuando sottigliezze e sfumature e orientando una discussione problematica o delicata. È in grado di spiegare in una lingua chiara, fluente e ben strutturata come sono presentati i fatti e gli argomenti, trasmettendo in modo preciso gli aspetti valutativi e la maggior parte delle sfumature e mettendo in evidenza le implicazioni socioculturali (ad es. il registro utilizzato, le reticenze, l'ironia e il sarcasmo).
C1	È in grado di agire efficacemente come mediatore, facendo in modo che l'interazione si mantenga positiva, interpretando le diverse prospettive, gestendo le ambiguità, anticipando i malintesi e intervenendo con diplomazia per riorientare la discussione. È in grado di ampliare diversi contributi a una discussione, incentivando il ragionamento con una serie di domande. È in grado di trasmettere in modo chiaro, fluente e ben strutturato le idee significative di testi lunghi e complessi, siano o non siano essi inerenti ai suoi ambiti di interesse, includendo gli aspetti valutativi e la maggior parte delle sfumature.
B2	È in grado di instaurare un clima favorevole allo scambio di idee e di facilitare la discussione su questioni delicate, mostrando di apprezzare i diversi punti di vista, incoraggiando le persone a esaminare i problemi e manifestando sensibilità nel modo di esprimersi. È in grado di basarsi sulle idee degli altri, suggerendo come procedere. È in grado di trasmettere il contenuto principale di testi ben strutturati anche se lunghi e complessi relativamente a materie inerenti ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale, chiarendo le opinioni e le intenzioni degli interlocutori/segnanti.
	È in grado di lavorare in modo collaborativo con persone di diverso background, instaurando un'atmosfera positiva tramite il suo diretto supporto, facendo domande per individuare gli obiettivi comuni, confrontando le opzioni per raggiungerli e spiegando le sue proposte per affrontare il da farsi. È in grado di portare avanti le idee degli altri, porre domande che suscitano reazioni da diversi punti di vista e proporre una soluzione per le tappe successive. È in grado di trasmettere in modo affidabile informazioni dettagliate e argomentazioni, ad es. il punto o i punti salienti contenuti in testi complessi ma ben strutturati, inerenti ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale.
B1	È in grado di collaborare con persone di diverso background, mostrando interesse e empatia ponendo e rispondendo a semplici domande, formulando e accogliendo proposte, domandando se le persone sono d'accordo e proponendo approcci alternativi. È in grado di trasmettere i punti principali di testi lunghi esposti in una lingua non complicata su argomenti di interesse personale, a condizione che possa controllare il significato di determinate espressioni.
	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. 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.
A2	È in grado di svolgere un ruolo di supporto nell'interazione, a condizione che gli altri partecipanti parlino/segnino lentamente e che uno di loro o alcuni lo/la aiutino a intervenire e a esporre le sue proposte. È in grado di trasmettere informazioni presenti in testi informativi ben strutturati, brevi e semplici, a condizione che contengano argomenti concreti e familiari e che siano formulati in un linguaggio semplice e quotidiano.
	È in grado di utilizzare parole/segni semplici per chiedere a qualcuno di spiegare qualcosa. È in grado di riconoscere le difficoltà e di indicare in una lingua semplice la natura apparente di un problema. È in grado di 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.
A1	È in grado di utilizzare parole/segni semplici e segnali non verbali per mostrare il suo interesse verso un'idea. È in grado di trasmettere informazioni semplici e prevedibili di interesse immediato presenti in brevi e semplici cartelli, avvisi, manifesti, programmi e dépliants.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.4.1.1. Mediare a livello testuale

Per tutti i descrittori nelle scale di questa sezione, la lingua A e la lingua B possono essere lingue differenti, varietà o modalità della stessa lingua, registri differenti della stessa varietà o qualsiasi combinazione di tutte queste opzioni. Tuttavia possono anche essere identiche: nel QCER 2001 si specifica che la mediazione può avvenire anche in una sola lingua. In alternativa, la mediazione può riguardare più lingue, varietà o modalità; nella situazione comunicativa in questione può esserci una lingua C e persino, plausibilmente, una lingua D. I descrittori per la mediazione sono ugualmente applicabili in ogni caso. Gli utilizzatori possono quindi avere la necessità di specificare precisamente quali lingue/varietà/modalità sono considerate nell'adattare i descrittori al loro contesto. Per facilità d'uso, nei descrittori si fa riferimento unicamente alla lingua A e alla lingua B.

È inoltre importante sottolineare che i descrittori esemplificativi di questa sezione non sono stati elaborati per descrivere le competenze degli interpreti o dei traduttori professionisti. I descrittori si focalizzano sulle competenze linguistiche, tenendo conto di che cosa chi usa/apprende la lingua è in grado di fare in situazioni informali e quotidiane. Le competenze e le strategie per la traduzione e l'interpretariato appartengono a un settore completamente diverso.

Trasmettere informazioni specifiche

Questa scala si riferisce al modo in cui alcune informazioni immediatamente rilevanti sono estratte dal testo fonte e sono trasmesse a un'altra persona. In questo caso, l'accento è posto sullo specifico contenuto che risulta pertinente piuttosto che sulle idee principali o l'argomentazione presenti in un testo. "Trasmettere informazioni specifiche" è da mettere in relazione con "Leggere per orientarsi" (anche se l'informazione in questione è stata data oralmente in un annuncio pubblico o fa parte di una serie di istruzioni). Chi usa/apprende la lingua cerca nel testo di partenza l'informazione necessaria e la trasmette in seguito a un destinatario. I concetti chiave resi operativi nelle due scale sono:

- trasmettere informazioni su orari, luoghi, prezzi ecc. presenti in annunci o in documenti scritti/segnati;
- trasmettere delle serie di indicazioni o istruzioni;
- trasmettere informazioni specifiche e pertinenti presenti in testi informativi come guide, opuscoli, corrispondenze o testi più lunghi e complessi come articoli, relazioni ecc.

Nelle scale la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: ai livelli Pre-A1 e A1 chi usa/apprende la lingua è in grado di trasmettere semplici informazioni come orari, luoghi e numeri, mentre al livello A2 è in grado di destreggiarsi con informazioni contenute in testi semplici quali istruzioni e annunci. A partire dal livello B1 è in grado di scegliere e trasmettere informazioni specifiche e pertinenti date in annunci orali semplici e testi come volantini, punti di opuscoli e lettere. Al livello B2 è in grado di trasmettere in modo affidabile informazioni dettagliate provenienti da una corrispondenza formale o particolari sezioni di testi lunghi e complessi. Come per la scala "Scambio di informazioni" non sono dati descrittori per i livelli C, in quanto questo tipo di compiti essenzialmente informativi non richiede un livello C di competenza.

Nelle due scale la lingua A e la lingua B possono essere lingue differenti, varietà della stessa lingua, registri della stessa varietà, modalità della stessa lingua o varietà, o una combinazione di tutte queste opzioni. Tuttavia possono anche essere identiche. Nel primo caso gli utilizzatori devono precisare le lingue/varietà/modalità considerate; nell'ultimo caso gli utilizzatori devono semplicemente omettere le parti tra parentesi.

	Trasmettere informazioni specifiche	
	Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni	**Trasmettere informazioni specifiche in forma scritta**
C2	*Nessun descrittore, come per C1*	*Nessun descrittore, come per B2*
C1	È in grado di spiegare (in lingua B) la pertinenza di informazioni specifiche che si trovano in una sezione particolare di un testo lungo e complesso (in lingua A).	*Nessun descrittore, come per B2*
B2	È in grado di trasmettere (in lingua B) quali contenuti esposti (in lingua A) in una conferenza e quali articoli di un libro (in lingua A) sono particolarmente pertinenti per un obiettivo specifico.	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) quali contenuti esposti in una conferenza (in lingua A) erano interessanti, mettendo in evidenza ciò che meriterebbe di essere preso in esame in modo dettagliato. È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) le informazioni principali contenute in testi sintatticamente complessi ma ben strutturati (in lingua A) relativi ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale. È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) l'informazione o le informazioni principali contenute in un articolo (scritto in lingua A) di una rivista accademica o professionale.
	È in grado di trasmettere (in lingua B) il punto o i punti salienti contenuti in una corrispondenza formale e/o in relazioni (in lingua A) su argomenti di ordine generale o relativi ai suoi ambiti di interesse.	È in grado di trasmettere in una relazione scritta (in lingua B) le decisioni importanti prese durante una riunione (svoltasi in lingua A). È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) gli elementi importanti contenuti in una corrispondenza formale (in lingua A).
B1	È in grado di trasmettere (in lingua B) il contenuto di annunci pubblici e di messaggi formulati a una velocità normale e in una lingua chiara e standard (in lingua A). È in grado di trasmettere (in lingua B) il contenuto di istruzioni o indicazioni dettagliate, a condizione che siano articolate in modo chiaro (in lingua A). È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni specifiche contenute in testi informativi lineari (ad es. volantini, paragrafi di una brochure, annunci e lettere o mail) (in lingua A).	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche contenute in testi orali (in lingua A) su argomenti familiari (ad es. conversazioni telefoniche, annunci e istruzioni). È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche e importanti, contenute in testi informativi semplici (in lingua A) su argomenti familiari. È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche contenute in un messaggio registrato semplice (lasciato in lingua A), a condizione che gli argomenti siano familiari e espressi in modo chiaro e lento.
A2	È in grado di trasmettere (in lingua B) ciò che viene esposto in un chiaro annuncio orale (in lingua A) su argomenti familiari correnti, anche se deve talvolta semplificare il messaggio e cercare le parole/i segni. È in grado di trasmettere (in lingua B) un'informazione specifica e pertinente contenuta in testi brevi e semplici, su etichette e avvisi (in lingua B) che riguardano argomenti familiari.	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche contenute in brevi e semplici testi informativi (in lingua A), a condizione che siano su argomenti concreti e familiari e che siano scritti nella lingua semplice di tutti i giorni.
	È in grado di trasmettere (in lingua B) ciò che viene indicato in messaggi, istruzioni e annunci brevi, chiari e semplici, a condizione che siano espressi in modo lento e chiaro e in una lingua semplice (in lingua A). È in grado di trasmettere (in lingua B), in modo semplice, una serie di brevi e semplici istruzioni, a condizione che siano state formulate (in lingua A) in modo chiaro e lento.	È in grado di enumerare (in lingua B) i punti salienti di messaggi e annunci brevi, chiari e semplici (dati in lingua A), a condizione che siano formulati in modo chiaro e lento. È in grado di enumerare (in lingua B) informazioni specifiche contenute in testi semplici (in lingua A) su argomenti di tutti i giorni di interesse o bisogno immediato.

	Trasmettere informazioni specifiche	
	Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni	Trasmettere informazioni specifiche in forma scritta
A1	È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni semplici e prevedibili che riguardano orari e luoghi presenti in enunciati brevi e semplici (formulati oralmente in lingua A).	È in grado di enumerare (in lingua B) nomi, numeri, prezzi e informazioni semplicissime di interesse immediato (dati in lingua A), a condizione che chi comunica li dica molto lentamente e chiaramente con delle ripetizioni.
Pre-A1	È in grado di trasmettere (in lingua B) semplici istruzioni su luoghi e orari (date in lingua A), a condizione che siano ripetute molto lentamente e chiaramente. È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni molto elementari (ad es. numeri e prezzi) presenti in testi brevi, semplici e illustrati (in lingua A).	È in grado di enumerare (in lingua B) nomi, numeri, prezzi e informazioni semplicissime da testi (scritti in lingua A) di interesse immediato, scritti in una lingua molto semplice e corredati da illustrazioni.

Spiegare dei dati

La scala "Spiegare dei dati" si riferisce alla transcodificazione in forma verbale di informazioni contenute in figure (diagrammi, tabelle, ecc.). Chi usa/apprende la lingua può eseguire questa transcodificazione tramite una presentazione in PowerPoint o spiegando a un amico o a un collega le informazioni chiave di grafici contenuti in un articolo, in previsioni meteorologiche o in informazioni finanziarie. I concetti chiave resi operativi in queste due scale sono:

- descrivere dei grafici su argomenti familiari (ad esempio, diagrammi e mappe meteorologiche);
- presentare delle tendenze nei grafici;
- commentare dei grafici a barre;
- scegliere e interpretare i punti salienti e pertinenti di dati empirici presentati in un grafico.

Nelle scale la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: più il livello è alto, più l'informazione visiva è complessa, da grafici relativi alla vita quotidiana (ad esempio, le mappe meteorologiche) a grafici complessi in testi accademici e altamente professionali. In seguito, più il livello è alto, più gli atti comunicativi considerati sono complessi (interpretare i dati alla fonte, descrivere i punti essenziali, spiegare in dettaglio). Non vi sono descrittori per i livelli A1 e A2. Al livello A2+, chi usa/apprende la lingua è in grado di descrivere semplici grafici su argomenti familiari, mentre al livello B1 è in grado di descrivere le tendenze generali e le informazioni dettagliate presentate nei diagrammi del suo ambito di interesse. Al livello B2 l'attenzione è concentrata sull'interpretazione affidabile di dati complessi, mentre al livello C2 chi usa/apprende la lingua è in grado di interpretare e descrivere diversi tipi di dati empirici risultanti da ricerche concettualmente complesse.

Nelle due scale la lingua A e la lingua B possono essere lingue differenti, varietà della stessa lingua, registri della stessa varietà, modalità della stessa lingua o varietà, o una combinazione di tutte queste opzioni. Tuttavia possono anche essere identiche. Nel primo caso gli utilizzatori devono precisare le lingue/varietà/modalità considerate; nell'ultimo caso gli utilizzatori devono semplicemente omettere le parti tra parentesi.

	Spiegare dei dati (ad esempio, in grafici, diagrammi, ecc.)	
	Spiegare dei dati in forma orale o nella lingua dei segni	Spiegare dei dati in forma scritta
C2	È in grado di interpretare e descrivere in modo chiaro e affidabile (in lingua B) vari tipi di dati empirici e di informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A), risultanti da ricerche concettualmente complesse su argomenti accademici o professionali.	È in grado di interpretare e presentare in forma scritta (in lingua B) vari tipi di dati empirici (con il testo in lingua A) risultanti da ricerche concettualmente complesse su argomenti accademici o professionali.
C1	È in grado di interpretare e descrivere in modo chiaro e affidabile (in lingua B) i punti salienti e i dettagli contenuti in diagrammi complessi e altre informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti complessi, accademici o professionali.	È in grado di interpretare e presentare in modo chiaro e affidabile in forma scritta (in lingua B) i punti salienti e pertinenti di diagrammi complessi e di altri dati organizzati visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti accademici o professionali complessi
B2	È in grado di interpretare e descrivere in modo affidabile (in lingua B) informazioni dettagliate contenute in diagrammi complessi, tabelle e altre informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse.	È in grado di interpretare e presentare in modo affidabile in forma scritta (in lingua B) informazioni dettagliate presenti in diagrammi e dati organizzati visivamente relativi ai suoi ambiti di interesse (con il testo in lingua A).
B1	È in grado di interpretare e descrivere (in lingua B) informazioni dettagliate presenti in diagrammi relativi ai suoi ambiti d'interesse (con il testo in lingua A), anche se delle lacune lessicali possono talvolta generare difficoltà nella formulazione.	È in grado di interpretare e presentare in forma scritta (in lingua B) le tendenze generali mostrate in semplici diagrammi (ad es. grafici, grafici a barre) (con il testo in lingua A), spiegando in modo dettagliato gli elementi importanti con l'aiuto di un dizionario o di altri strumenti di riferimento.
	È in grado di interpretare e descrivere (in lingua B) le tendenze generali di semplici diagrammi (ad es. grafici, grafici a barre) (con il testo in lingua A), anche se dei limiti lessicali sono talvolta causa di esitazione o imprecisione nella formulazione.	È in grado di descrivere con semplici frasi (in lingua B) i fatti principali mostrati in illustrazioni su argomenti familiari (ad es. una mappa meteorologica, un semplice diagramma di flusso) (con il testo in lingua A).
A2	È in grado di interpretare e descrivere (in lingua B) semplici illustrazioni su argomenti familiari (ad es. una mappa meteorologica, un semplice diagramma di flusso) (con il testo in lingua A), anche se pause, false partenze e riformulazioni possono essere molto evidenti.	*Nessun descrittore.*
	Nessun descrittore.	
A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*

Elaborare un testo

Elaborare un testo richiede che si capisca l'informazione e/o gli argomenti del testo di partenza e che li si trasferisca in un altro testo, in generale in una forma sintetizzata, in modo che siano appropriati al nuovo contesto. In altri termini il risultato è un riepilogo e/o una riformulazione delle informazioni e dei contenuti originali, incentrati sui punti e le idee salienti del testo di partenza. La parola chiave delle scale di elaborazione è «riassumere». Mentre in "Trasmettere informazioni specifiche" chi usa/apprende la lingua non leggerà di certo il testo integralmente (tranne se l'informazione necessaria è ben nascosta!), in "Elaborare un testo" deve prima di tutto capire completamente tutti i punti principali del testo di partenza. "Elaborare un testo" è quindi correlato anche a "Leggere per informarsi e discutere" (a volte indicato come lettura analitica o lettura accurata), anche se l'informazione in questione può essere stata data oralmente in una presentazione o in una lezione. Chi usa/apprende

la lingua può allora scegliere di presentare l'informazione al destinatario in un ordine completamente differente, in base all'obiettivo dello scambio comunicativo. I concetti chiave resi operativi in queste due scale sono:

- riassumere i punti essenziali di un testo di partenza;
- raccogliere informazioni e argomenti da diverse fonti;
- identificare e spiegare al destinatario quale sia il pubblico di riferimento, l'obiettivo e il punto di vista dell'autore espresso nel testo originale.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: in generale più si sale nella scala, più il processo indicato dal descrittore è cognitivamente e linguisticamente impegnativo, più la varietà dei tipi di testo è grande, più il grado di complessità dei testi e l'astrazione degli argomenti sono alti, più il lessico è preciso e accurato. Non ci sono descrittori per il livello A1. Al livello A2 l'apprendente può aver bisogno di integrare il suo limitato repertorio con gesti, disegni o espressioni riprese da altre lingue. Ai livelli inferiori i testi di partenza sono più semplici e fattuali e trattano argomenti quotidiani e di immediato interesse. Al livello B1 i testi includono programmi televisivi, conversazioni e testi scritti ben strutturati su argomenti interessanti. Al livello B2 chi usa/apprende la lingua è in grado di sintetizzare e riportare informazioni da un certo numero di fonti, ad esempio, da interviste, documentari, film e da testi complessi relativi ai suoi ambiti di interesse. Ai livelli C è in grado di riassumere testi professionali o accademici lunghi e impegnativi in una lingua ben strutturata, di inferire atteggiamenti e opinioni implicite e di spiegare sottili distinzioni nella presentazione di fatti o argomenti.

Nelle due scale la lingua A e la lingua B possono essere lingue differenti, varietà della stessa lingua, registri della stessa varietà, modalità della stessa lingua o varietà, o una combinazione di tutte queste opzioni. Tuttavia possono anche essere identiche. Nel primo caso gli utilizzatori devono precisare le lingue/varietà/modalità considerate; nell'ultimo caso gli utilizzatori devono semplicemente omettere le parti tra parentesi.

	Elaborare un testo	
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	**Elaborare un testo scritto**
C2	È in grado di spiegare (in lingua B) le inferenze quando collegamenti o implicazioni non sono espliciti (in lingua A) e indicare le implicazioni socioculturali nella forma di esprimersi (ad es. le reticenze, l'ironia, il sarcasmo).	È in grado di spiegare in forma scritta (in lingua B) il modo in cui i fatti e gli argomenti sono presentati in un testo (in lingua A), in particolare quando è riportata l'opinione di qualcun altro, attirando l'attenzione sull'uso da parte dell'autore di reticenze, velate critiche, ironia e sarcasmo. È in grado di sintetizzare informazioni tratte da diverse fonti, ricostruendo argomentazioni e dati in un'esposizione globale coerente.
C1	È in grado di riassumere (in lingua B) testi lunghi e difficili (in lingua A). È in grado di riassumere (in lingua B) una discussione (in lingua A) su questioni relative al suo ambito di competenza accademica o professionale, sviluppando e valutando i diversi punti di vista e individuando i punti più significativi. È in grado di riassumere in modo chiaro in un discorso ben strutturato (in lingua B) i punti salienti di testi complessi (in lingua A) appartenenti ad ambiti di specializzazione diversi dai suoi, anche se a volte può aver bisogno di controllare concetti tecnici specifici. È in grado di spiegare (in lingua B) distinzioni sottili nella presentazione di fatti e argomentazioni (in lingua A).	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) testi lunghi e complessi (in lingua A), interpretando il contenuto in modo appropriato, a condizione di poter talvolta verificare il significato preciso di termini tecnici inusuali. È in grado di riassumere in forma scritta, per un pubblico specifico, un testo lungo e complesso (in lingua A) (ad es. un articolo su un argomento accademico o di analisi politica, un estratto di romanzo, un editoriale, una critica letteraria, una relazione, un estratto da un libro scientifico), rispettando lo stile e il registro originale.

	Elaborare un testo	
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	**Elaborare un testo scritto**
C1	È in grado di riprendere e usare informazioni e argomentazioni tratte da un testo complesso (in lingua A) per discutere di un argomento (in lingua B), aggiungendo commenti, la sua opinione ecc. È in grado di spiegare (in lingua B) l'atteggiamento o l'opinione espressa in un testo di partenza (in lingua A) su un argomento specialistico, basando le sue inferenze su precisi passi del testo originale.	
B2	È in grado di riassumere in un linguaggio ben strutturato (in lingua B) informazioni e argomentazioni contenute in testi complessi (in lingua A) su argomenti di ordine generale comprendenti anche quelli relativi ai suoi specifici ambiti di interesse. È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di discussioni complesse (in lingua A), valutando i diversi punti di vista presentati.	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) il contenuto essenziale di testi (in lingua A), ben strutturati, benché sintatticamente complessi, su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale. È in grado di mettere a confronto e in contrapposizione e sintetizzare in forma scritta (in lingua B) le informazioni e i punti di vista riportati in pubblicazioni accademiche e professionali (in lingua A) relative ai suoi ambiti di interesse. È in grado di spiegare in forma scritta (in lingua B) il punto di vista sostenuto in un testo complesso (in lingua A), facendo riferimento per le sue inferenze e conclusioni a specifiche informazioni che si trovano nel testo.
	È in grado di sintetizzare e riferire (in lingua B) informazioni e dati traendoli da fonti diverse (nella lingua A). È in grado di riassumere (in lingua B) un'ampia gamma di testi informativi e di *fiction* (in lingua A), commentando e analizzando punti di vista contrastanti e temi salienti. È in grado di riassumere (in lingua B) i punti importanti di testi lunghi e complessi (in lingua A) su argomenti di ordine generale comprendenti anche i suoi specifici ambiti di interesse. È in grado di riconoscere il pubblico a cui è rivolto un testo (in lingua A) su un argomento di interesse generale e spiegare (in lingua B) lo scopo, gli atteggiamenti e l'opinione dell'autore. È in grado di redigere (in lingua B) estratti da notiziari, interviste o documentari che contengano opinioni, argomentazioni e valutazioni (in lingua A). È in grado di riassumere (in lingua B) la trama e le sequenze di un film o di una rappresentazione teatrale (in lingua A).	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) il contenuto essenziale di testi complessi (in lingua A) su argomenti relativi ai suoi specifici ambiti di interesse.
B1+	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di lunghi testi (in lingua A) su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse, a condizione che possa controllare il significato di certe espressioni. È in grado di riassumere (in lingua B) un breve racconto o articolo, un discorso, una discussione, un'intervista o un documentario (in lingua A) e di rispondere a domande su dei dettagli. È in grado di mettere insieme brevi informazioni tratte da svariate fonti (in lingua A) e riassumerle per un'altra persona (in lingua B).	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) l'informazione e le argomentazioni contenute in testi (in lingua A) su argomenti di ordine generale e personale.

	Elaborare un testo	
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	**Elaborare un testo scritto**
B1	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di testi chiari e ben strutturati (in lingua A) su argomenti che sono di ordine familiare o personale, anche se i suoi limiti lessicali generano talvolta difficoltà nella formulazione. È in grado di riassumere in modo semplice (in lingua B) il principale contenuto informativo di testi lineari (in lingua A) su argomenti familiari (ad es. una breve intervista registrata o un articolo tratto da una rivista, una brochure di viaggio). È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di una conversazione (in lingua A) su argomenti di ordine personale o generale, a condizione che i partecipanti si siano espressi in modo chiaro. È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di testi lunghi (in lingua A) su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse, a condizione che possa ascoltarli o vederli più volte. È in grado di riassumere (in lingua B) i punti o gli avvenimenti importanti presentati in programmi televisivi o in brevi videoclip (in lingua A), a condizione di poterli guardare più volte.	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) i punti principali di testi informativi espliciti (in lingua A) su argomenti di ordine personale e generale, a condizione che i testi orali siano formulati in modo chiaro. È in grado di parafrasare in modo semplice brevi brani, usando parole e struttura del testo originale.
A2	È in grado di riferire (in lingua B) i punti principali di semplici notiziari della televisione o della radio (in lingua A) che trattano di avvenimenti, sport, incidenti ecc., a condizione che gli argomenti siano familiari e siano esposti lentamente e chiaramente. È in grado di riferire con frasi semplici (in lingua B) le informazioni contenute in testi ben strutturati brevi e semplici (in lingua A) che contengono illustrazioni o tavole. È in grado di riassumere (in lingua B) il punto o i punti principali di brevi testi informativi semplici (in lingua A) su argomenti familiari.	È in grado di fare un elenco (in lingua B) delle informazioni importanti di testi brevi e semplici (in lingua A), a condizione che siano su argomenti concreti e familiari e siano scritti in una lingua semplice e quotidiana. È in grado di riprodurre parole chiave, espressioni o brevi frasi, estraendole da un breve testo che abbia attinenza con le sue limitate competenze ed esperienze.
	È in grado di trasmettere (in lingua B) il punto o i punti principali di testi brevi, chiaramente strutturati e semplici (in lingua A), integrando il suo limitato repertorio linguistico con diversi mezzi (gesti, disegni, parole/segni di altre lingue).	È in grado di utilizzare (in lingua B) una lingua semplice per trasmettere i punti principali contenuti in brevi testi (in lingua A) su argomenti familiari e quotidiani con un lessico ad alta frequenza; nonostante gli errori, il testo rimane comprensibile. È in grado di copiare brevi testi stampati o scritti a mano in modo chiaro.
A1	È in grado di trasmettere (in lingua B) le informazioni semplici e prevedibili di cartelloni e avvisi, manifesti e programmi (in lingua A).	È in grado, con l'aiuto di un dizionario, di riportare (in lingua B) il significato di semplici enunciati (in lingua A) su argomenti familiari o quotidiani. È in grado di copiare singole parole e brevi testi stampati in forma standard.
Pre-A1	*Nessun descrittore*	*Nessun descrittore*

Tradurre un testo scritto

Tradurre un testo scritto in forma orale o nella lingua dei segni è un'attività fondamentalmente informale che non è affatto rara nella vita personale e professionale quotidiana. È il processo che

consiste nel tradurre oralmente in modo spontaneo un testo scritto, spesso un messaggio, una lettera, una mail o altro tipo di comunicazione. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- assicurare una traduzione sommaria, approssimativa;
- cogliere l'informazione essenziale;
- cogliere le sfumature di significato (livelli più alti).

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: la scala va da una sommaria traduzione di informazioni quotidiane abituali contenute in testi semplici ai livelli inferiori, ad una traduzione sempre più fluida e accurata di testi man mano più complessi. La distinzione tra i livelli da A1 a B1 consiste quasi esclusivamente nella tipologia di testi considerati. A livello B2, chi usa/apprende la lingua è in grado di tradurre oralmente testi informativi e agomentativi complessi su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale e, ai livelli C, è in grado di tradurre fluentemente testi complessi su un'ampia gamma di argomenti di ordine generale e specialistico, cogliendone sfumature e implicazioni.

"Tradurre in forma scritta un testo scritto" è per sua stessa natura un processo molto più formale di quello sotteso alla traduzione in forma orale all'impronta. Tuttavia questa scala non è stata elaborata per descrivere le attività di traduttori professionisti o per la loro formazione. La scala infatti non si applica alle competenze di traduzione. Inoltre i traduttori professionisti, come gli interpreti professionisti, sviluppano le loro competenze nel corso della loro carriera. Il livello linguistico necessario per una traduzione dipende anche dal tipo di testo. La traduzione letteraria, ad esempio, richiede un livello pari o superiore a C2. Come già sottolineato nel presentare i livelli del QCER nella sezione dedicata agli aspetti chiave del QCER, C2 non è il livello più alto di competenza della lingua seconda / straniera che può essere definito. È infatti il livello intermedio di una scala di cinque livelli elaborata per la traduzione letteraria nel progetto PETRA (Piattaforma europea per la traduzione letteraria)[47]. D'altra parte, gli utilizzatori/apprendenti plurilingui di un livello di competenza inferiore si trovano a volte in situazioni in cui è chiesto loro di fornire la traduzione scritta di un testo in un contesto professionale o personale. In questo caso si chiede loro di restituire la sostanza del messaggio del testo di partenza più che interpretare lo stile o il tono del testo originale con uno stile e un tono necessariamente appropriati nella traduzione, come invece ci si aspetterebbe da parte un traduttore professionista.

Usando i descrittori, in questa scala è particolarmente importante specificare le lingue considerate, perché la scala intenzionalmente non affronta il problema della traduzione nella e dalla prima lingua. Ciò è in parte dovuto al fatto che per un numero sempre più crescente di persone plurilingui 'prima lingua' e 'lingua migliore' non sono sempre sinonimi. Quel che la scala fornisce è una descrizione funzionale della capacità necessaria a riprodurre un testo di partenza in un'altra lingua. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la comprensibilità della traduzione;
- i limiti entro i quali le formulazioni e la struttura originali (sovra)influenzano la traduzione, in opposizione al testo che rispetta le convenzioni nella lingua di arrivo;
- la capacità di cogliere le sfumature di significato del testo di partenza.

Nella scala la progressione verso l'alto si presenta in un modo molto simile a quello della scala precedente. Ai livelli inferiori, «tradurre» prevede traduzioni approssimative di testi brevi contenenti informazioni semplici e familiari, mentre ai livelli superiori i testi di partenza diventano sempre più complessi e la traduzione sempre più precisa e fedele all'originale.

Nelle due scale la lingua A e la lingua B possono essere lingue differenti, varietà della stessa lingua, registri della stessa varietà, modalità della stessa lingua o varietà, o una combinazione di tutte queste

47. https://petra-education.eu/.

opzioni. Tuttavia possono anche essere identiche. Nel primo caso gli utilizzatori devono precisare le lingue/varietà/modalità considerate; nell'ultimo caso gli utilizzatori devono semplicemente omettere le parti tra parentesi.

Nota: Come in tutti i casi in cui è prevista la mediazione in più lingue, gli utilizzatori possono completare il descrittore specificando le lingue considerate.

	Tradurre un testo scritto	
	Tradurre un testo scritto in forma orale o nella lingua dei segni	**Tradurre in forma scritta un testo scritto**
C2	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale fluente di testi astratti (scritti in lingua A) su un'ampia gamma di argomenti di ordine personale, accademico e professionale, trasmettendo con successo aspetti valutativi e argomentazioni, incluse sfumature di significato e implicazioni correlate.	È in grado di tradurre (in lingua B) documenti tecnici (scritti in lingua A) al di fuori del suo ambito di specializzazione, a condizione che l'accuratezza del contenuto sia verificata da uno specialista della materia.
C1	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale fluente di testi (scritti in lingua A) su una vasta gamma di argomenti generali e specialistici complessi, cogliendo la maggior parte delle sfumature di significato.	È in grado di tradurre (in lingua B) testi astratti (scritti in lingua A) su argomenti di ordine sociale, accademico o professionale relativi al suo ambito di interesse, trasmettendo gli aspetti valutativi e le argomentazioni, oltre alla maggior parte delle implicazioni correlate, anche se alcune espressioni risentono di una forte influenza dell'originale
B2	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale fluente di testi (scritti in lingua A) che contengono informazioni e trattano argomenti complessi su materie inerenti ai suoi ambiti di interesse professionali, accademici e personali.	È in grado di fare delle traduzioni chiaramente strutturate (dalla lingua A alla lingua B) che rispettano un uso normale della lingua ma che possono essere fortemente influenzate dall'ordine, dai paragrafi, dalla punteggiatura e dalle particolari formulazioni dell'originale.
		È in grado di fare delle traduzioni (in lingua B) che seguono rigorosamente la frase e la struttura dei paragrafi del testo originale (in lingua A), trasmettendo in modo accurato i punti principali del testo di partenza, anche se la traduzione può risultare approssimativa.
B1	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale di testi (scritti in lingua A) che contengono informazioni e trattano argomenti su materie inerenti ai suoi ambiti di interesse accademici, professionali e personali, a condizione che siano scritti in una lingua standard e non complicata.	È in grado di fare delle traduzioni approssimative (dalla lingua A alla lingua B) di testi fattuali lineari, scritti in una lingua chiara e standard, seguendo da vicino la struttura dell'originale; anche se possono esserci degli errori di lingua, la traduzione resta comprensibile.
	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale approssimativa di testi informativi chiari e ben strutturati (scritti in lingua A) su argomenti che sono di interesse familiare o personale, anche se i suoi limiti lessicali generano talvolta difficoltà di formulazione.	È in grado di tradurre in modo approssimativo (dalla lingue A alla lingua B) l'informazione contenuta in brevi testi fattuali scritti in una lingua chiara e standard; malgrado alcuni errori la traduzione resta comprensibile.
A2	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale approssimativa di testi brevi, semplici e quotidiani (ad es. opuscoli, avvisi, istruzioni, lettere o mail) (scritti in lingua A).	
	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale semplice e sommaria di brevi e semplici testi (ad es. delle comunicazioni su argomenti familiari) (scritti in lingua A), cogliendone la maggior parte dei punti essenziali. È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale semplice e sommaria di informazioni correnti su argomenti familiari di tutti i giorni, scritta con frasi semplici (in lingua A) (ad es. notizie personali, brevi racconti, indicazioni, messaggi o istruzioni).	È in grado di utilizzare una lingua semplice per fornire una traduzione approssimativa (dalla lingua A alla lingua B) di brevissimi testi su temi familiari e quotidiani, contenenti un lessico di altissima frequenza; malgrado gli errori, la traduzione resta comprensibile.

	Tradurre un testo scritto	
	Tradurre un testo scritto in forma orale o nella lingua dei segni	Tradurre in forma scritta un testo scritto
A1	È in grado di fornire (in lingua B) la traduzione orale semplice e sommaria di parole/segni e espressioni semplici e quotidiane (scritte in lingua A) che si trovano su cartelli e avvisi, poster, programmi, dépliants ecc.	Con l'aiuto di un dizionario è in grado di tradurre semplici parole/segni e espressioni (dalla lingua A alla lingua B), ma potrebbe non selezionare sempre il significato appropriato.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*

Prendere appunti (conferenze, seminari, riunioni ecc.)

Questa scala riguarda la capacità di cogliere le informazioni chiave e scrivere appunti coerenti sia in ambito accademico che professionale. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- Il tipo di testo di partenza: da dimostrazioni e istruzioni a semplici conferenze e riunioni su argomenti nel suo ambito di interesse, a riunioni e seminari su argomenti non familiari e complessi;
- l'attenzione del parlante/segnante verso chi ascolta (livelli inferiori): da un discorso lento e chiaro con pause per consentire di prendere appunti a conferenze ben strutturate e chiaramente articolate, a fonti di vario tipo;
- il tipo di appunti: dal prendere appunti sotto forma di elenco di punti (livelli inferiori) ad appunti su che cosa gli/le sembra importante, alla selezione appropriata su che cosa annotare e che cosa omettere;
- l'accuratezza degli appunti (livelli superiori): da appunti abbastanza precisi per il proprio uso personale (B1) ad appunti accurati presi durante riunioni relative al suo campo, alla raccolta accurata di concetti astratti, di relazioni fra le idee, di implicazioni e di allusioni.

Prendere appunti (conferenze, seminari, riunioni ecc.)	
C2	Mentre partecipa a una riunione o a un seminario, è in grado di prendere appunti affidabili (o di stendere la minuta per un verbale) per le persone che non sono presenti, anche se la materia è complessa e/o non gli /le è familiare. È consapevole di significati impliciti e sottintesi contenuti in ciò che viene detto ed è in grado di annotarli insieme alle parole effettivamente usate. È in grado di prendere appunti in modo selettivo, parafrasando o abbreviando in modo efficace i concetti astratti e le relazioni tra le idee.
C1	Nel corso di una lezione su argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse, è in grado di prendere appunti dettagliati, registrando le informazioni con tale precisione e aderenza all'originale che gli appunti potrebbero essere utili anche ad altri. È in grado di decidere che cosa annotare e che cosa omettere nel corso di una conferenza o seminario, anche su argomenti che non gli/le sono familiari. È in grado di selezionare informazioni e argomenti dettagliati e pertinenti su dei temi complessi e astratti provenienti da più fonti orali (ad es. conferenze, podcast, discussioni formali e dibattiti, interviste), a condizione che la velocità sia normale.
B2	È in grado di comprendere una lezione ben strutturata su un argomento familiare e di prendere appunti sugli elementi che ritiene importanti, anche se tende a concentrarsi sulle parole finendo per perdere parte dell'informazione. È in grado di prendere appunti precisi in riunioni e seminari su quasi tutti gli argomenti relativi al suo campo di interesse.

Prendere appunti (conferenze, seminari, riunioni ecc.)	
B1	Nel corso di una lezione è in grado di prendere appunti abbastanza precisi da poterne fare successivamente un uso personale, a condizione che l'argomento rientri nel suo campo d'interesse e che il discorso sia chiaro e ben strutturato.
	Nel corso di una lezione lineare è in grado di annotare un elenco di punti chiave, a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e il discorso sia formulato con linguaggio standard semplice e articolato chiaramente. È in grado di annotare istruzioni di *routine* in una riunione su argomenti familiari, a condizione che siano formulate in una lingua semplice e che gli/le sia dato abbastanza tempo per farlo.
A2	È in grado di prendere appunti semplici nel corso di una presentazione/dimostrazione, a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e prevedibile e il locutore fornisca chiarimenti e tempo per prendere appunti.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

I testi creativi

I testi creativi sono una delle fonti principali per la scala "Leggere per il piacere di leggere", in cui sono previsti più descrittori riferiti alla lettura di testi letterari. Tuttavia, i testi creativi non si limitano alla letteratura o alla scrittura. Film, teatro, recital e rappresentazioni multimodali sono solo alcuni degli altri tipi di testi creativi, come opere di fantasia e di significato culturale. Pertanto, mentre alcuni dei descrittori di questa sezione si riferiscono esplicitamente a testi scritti e/o alla letteratura, molti fanno riferimento all'"opera' in questione. I testi creativi evocano generalmente reazioni che spesso l'educazione linguistica si propone di promuovere. Queste reazioni possono essere esposte in classe o in circoli di lettura amatoriale, spesso legati all'apprendimento di una lingua straniera.

Si possono probabilmente distinguere quattro fondamentali tipi di reazioni:

- il coinvolgimento: avere una reazione personale alla lingua, allo stile e al contenuto, sentirsi attirato/a da un aspetto dell'opera o da un personaggio o da una delle sue caratteristiche;
- l'interpretazione: attribuire significato o importanza ad aspetti dell'opera quali i contenuti, i motivi, le motivazioni dei personaggi, le metafore ecc.;
- l'analisi: analizzare certi aspetti dell'opera quali la lingua, i procedimenti stilistici, il contesto, i personaggi, le relazioni ecc;
- la valutazione: fare una critica della tecnica, della struttura, della visione dell'artista, del significato dell'opera ecc.

C'è una differenza fondamentale tra le prime due categorie (il coinvolgimento e l'interpretazione) e le ultime due (l'analisi e la valutazione). Esporre una reazione personale e un'interpetazione è cognitivamente ben più semplice che fare un'analisi e/o valutazione più intellettuale. Per questo motivo sono proposte due diverse scale.

Esprimere un'opinione, un commento personale rispetto a testi creativi e letterari

Questa prima scala rispecchia l'approccio adottato nei sistemi scolastici e nei circoli di lettura per adulti. La scala è incentrata sull'espressione dell'effetto che un'opera ha sull'utente / apprendente da un punto di vista soggettivo. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- spiegare ciò che gli/le piace, che cosa l'ha interessato/a di un'opera letteraria;
- descrivere i personaggi, dire con quale si identifica;
- collegare degli aspetti dell'opera alla propria esperienza;
- collegare sentimenti ed emozioni;
- dare un'interpretazione personale dell'opera nel suo insieme o su singoli aspetti.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: ai livelli inferiori chi usa/apprende la lingua è in grado di dire se gli/le è piaciuta l'opera, di descrivere che cosa ha provato, di discutere dei personaggi e di collegare certi aspetti dell'opera alla propria esperienza in modo sempre più dettagliato al livello B1. Al livello B2 è in grado di dare spiegazioni più elaborate, commentare le forme espressive e lo stile e di dare la sua interpretazione sullo sviluppo di una trama, sui personaggi e sui temi di una storia, un romanzo, un film o una rappresentazione teatrale. Ai livelli C è in grado di dare interpretazioni più ampie e approfondite, sostenendole con dettagli e esempi.

Esprimere un'opinione, un commento personale rispetto a testi creativi e letterari	
C2	*Nessun descrittore.*
C1	È in grado di esporre in modo dettagliato la sua personale interpretazione dell'opera, definendo le sue reazioni di fronte a certi elementi e spiegandone l'importanza. È in grado di esporre la sua interpretazione di un personaggio in un'opera: il suo stato psicologico o emotivo, i motivi delle sue azioni e le loro conseguenze.
B2	È in grado di presentare chiaramente le sue reazioni rispetto a un'opera, sviluppando le sue idee e sostenendole con esempi e argomentazioni. È in grado di dare la sua personale interpretazione sullo sviluppo della trama, sui personaggi e sui temi di una storia, un romanzo, un film o una rappresentazione teatrale. È in grado di descrivere le emozioni suscitate dalla fruizione di un'opera e spiegare in che modo sono emerse. È in grado di esprimere in modo dettagliato le sue reazioni alla forma di espressione, allo stile e al contenuto di un'opera, spiegando che cosa ha apprezzato e perché.
B1	È in grado di spiegare perché certe parti o aspetti di un'opera l'hanno particolarmente interessato/a. È in grado di spiegare in modo dettagliato con quale personaggio si identifica di più e perché. È in grado di collegare gli avvenimenti di un racconto, di un film o di una rappresentazione teatrale con avvenimenti simili di cui ha avuto esperienza o ha sentito parlare. È in grado di collegare le emozioni provate da un personaggio di un'opera con le emozioni di cui ha avuto esperienza. È in grado di descrivere le emozioni provate a un certo punto della narrazione, ad es. i momenti in cui ha provato ansia per un personaggio, e spiegare perché. È in grado di spiegare brevemente le sensazioni e le opinioni che un'opera gli/le ha suscitato. È in grado di descrivere la personalità di un personaggio. È in grado di descrivere i sentimenti di un personaggio e di spiegarne le ragioni.
A2	È in grado di esprimere le sue reazioni riguardo a un'opera, riportando le sue sensazioni e idee in una lingua semplice. È in grado di indicare in modo semplice quali aspetti di un'opera l'hanno particolarmente interessato/a. È in grado di dire, in una lingua semplice, se un'opera gli/le è piaciuta oppure no e spiegare perché.
A1	È in grado di utilizzare semplici parole/segni ed espressioni per dire quali emozioni l'opera gli/le ha suscitato.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari

Questa scala rappresenta un approccio che è più comune a livello di scuola secondaria di secondo grado e università. Riguarda reazioni più formali e intellettuali. Gli aspetti analizzati riguardano il significato degli eventi che costituiscono la trama di un romanzo, il trattamento di temi analoghi in diverse altre opere e le relazioni tra queste opere, i limiti entro i quali un'opera segue le convenzioni e una valutazione più globale dell'opera nel suo insieme. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- confrontare diverse opere;
- dare un'opinione motivata su un'opera;
- valutare in modo critico gli aspetti di un'opera, compresa l'efficacia delle tecniche impiegate.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: non ci sono descrittori per i livelli A1 e A2. Fino al livello B2 l'attenzione è rivolta alla descrizione più che alla valutazione. A questo livello, chi usa/apprende la lingua è in grado di analizzare somiglianze e differenze tra le opere, dare un'opinione motivata e riferirsi ai punti di vista degli altri. A livello C1, l'analisi diventa più sottile, vertendo sul modo in cui l'opera interessa il pubblico, i limiti entro i quali è convenzionale o se usa l'ironia. A livello C2, chi usa/apprende la lingua è in grado di riconoscere caratteristiche linguistiche e stilistiche più fini, svelare le connotazioni e manifestare maggiori apprezzamenti critici sul modo in cui la struttura, la lingua e i procedimenti retorici sono utilizzati in un'opera letteraria per particolari scopi.

Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari	
C2	È in grado di esprimere un apprezzamento critico su opere di diversi periodi e generi (ad es. romanzi, poesie, rappresentazioni teatrali), rilevandone sottili distinzioni di stile e significati impliciti e espliciti. È in grado di riconoscere le più fini sottigliezze di un linguaggio sfumato, gli effetti retorici e l'utilizzo di figure di stile (ad es. le metafore, una sintassi irregolare, le ambiguità), interpretando e 'svelando' significati e connotazioni. È in grado di valutare criticamente il modo in cui la struttura, la lingua e i procedimenti retorici sono utilizzati per scopi specifici in un'opera e argomentarne l'appropriatezza e l'efficacia. È in grado di esprimere una valutazione critica sulle infrazioni intenzionali delle convenzioni linguistiche in un'opera scritta.
C1	È in grado di valutare criticamente una grande varietà di testi, incluse le opere di diversi periodi e generi. È in grado di valutare i limiti entro i quali un'opera rispetta le convenzioni del genere. È in grado di descrivere e commentare i modi in cui l'opera mantiene l'attenzione del lettore (ad es. creando o tradendo delle aspettative).
B2	È in grado di confrontare due opere, prendendo in considerazione temi, personaggi e scene, trovando somiglianze e contrasti e spiegando la pertinenza delle correlazioni esistenti. È in grado di fornire un'opinione motivata su un'opera, mostrando di avere consapevolezza degli elementi tematici, strutturali e formali e riferendosi alle opinioni e alle argomentazioni di altre persone. È in grado di valutare il modo in cui l'opera incentiva l'identificazione con i personaggi, dando degli esempi. È in grado di descrivere il modo in cui diverse opere differiscono nell'elaborare lo stesso tema.
B1	È in grado di individuare gli episodi e gli eventi più importanti di una narrazione strutturata in modo chiaro in una lingua corrente e spiegare il significato degli eventi e le loro correlazioni. È in grado di descrivere i temi e i personaggi chiave di brevi narrazioni riguardanti situazioni comuni esposte nella lingua corrente di tutti i giorni.
A2	È in grado di individuare e descrivere brevemente, con semplici espressioni fisse e formulaiche, temi e personaggi chiave di semplici narrazioni riguardanti situazioni comuni, esposte nella lingua corrente di tutti i giorni.

Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari	
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.4.1.2. Mediare a livello concettuale

In ambito pedagogico e educativo è ampiamente condiviso il fatto che la lingua è uno strumento usato per pensare a un argomento e per parlare di questo in un processo dinamico co-costruttivo. La componente chiave dell'elaborazione delle scale della mediazione consiste quindi nel cogliere questa funzione. Come si può facilitare all'utente/apprendente l'accesso al sapere e ai concetti attraverso la lingua? Ci sono due modi principali in cui questo avviene: il primo consiste nel lavoro collaborativo in gruppo, l'altro si ha quando qualcuno ha il ruolo ufficiale o non ufficiale di facilitatore, insegnante o formatore. In entrambi i casi è praticamente impossibile elaborare dei concetti senza avere preparato il terreno, gestendo le questioni relazionali implicate. Per questa ragione, vengono presentate due scale relative al collaborare in gruppo e al condurre un gruppo di lavoro. La prima scala, presentata a sinistra nella tavola, riguarda lo stabilire le condizioni per un lavoro efficace (= mediazione relazionale).

La seconda scala, presentata a destra nella tavola, riguarda lo sviluppo e l'elaborazione di idee (= mediazione cognitiva). Come per i diversi aspetti della competenza linguistica comunicativa o della competenza plurilingue e pluriculturale, sono state fatte delle distinzioni per agevolare la riflessione ma la comunicazione reale richiede un'integrazione olistica dei diversi aspetti. Le quattro scale di descrittori in questa sezione formano quindi le seguenti coppie:

	Stabilire le condizioni	**Sviluppare le idee**
Collaborare in un gruppo	Facilitare l'interazione collaborativa tra pari	Cooperare al processo di costruzione del significato
Condurre il lavoro di gruppo	Gestire le interazioni	Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso

Le due scale riunite sotto "stabilire le condizioni" sono incentrate sul costruire e mantenere interazioni positive e non hanno direttamente a che fare con l'accesso a un nuovo sapere e a dei concetti. Tuttavia, questa mediazione potrebbe essere un'attività propedeutica o quanto meno parallela alla funzione di facilitare lo sviluppo di un nuovo sapere. Ognuno deve essere ricettivo verso i punti di vista altrui, così come il creare un'atmosfera positiva è spesso un prerequisito per un coinvolgimento collaborativo che può condurre a nuove conoscenze. Sebbene queste quattro scale siano direttamente pertinenti al dominio educativo, non sono confinate all'interno della classe poiché si applicano a tutti i domini in cui è necessario far progredire la riflessione.

Facilitare l'interazione collaborativa tra pari

Chi usa/apprende la lingua contribuisce al successo della collaborazione nel gruppo di cui fa parte, in generale con un obiettivo specifico condiviso o un compito comunicativo da portare a termine. Si impegna a fare interventi consapevoli e appropriati per orientare la discussione, equilibrare i diversi contributi e aiutare a superare le difficoltà di comunicazione all'interno del gruppo. Non ha un ruolo

designato di leader del gruppo e non desidera averlo, essendo concentrato unicamente sul successo della collaborazione. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la partecipazione collaborativa attraverso una gestione consapevole del proprio ruolo e dei contributi alla comunicazione di gruppo;
- l'orientamento attivo del lavoro di gruppo, aiutando a passare in rassegna i punti chiave e considerando o definendo le tappe successive;
- l'uso di domande e contributi per far progredire il dibattito in modo costruttivo;
- l'uso di domande e assunzioni del turno di parola per bilanciare i contributi di altri membri del gruppo con il suo.

Nella scala la progressione verso l'alto è la seguente: a livello A2, chi usa/apprende la lingua è in grado di collaborare attivamente in compiti semplici e condivisi, se qualcuno lo aiuta a esprimere i suoi suggerimenti. A livello B1 l'attenzione è rivolta al modo di fare domande e di invitare gli altri a dare il proprio contributo. A partire dal livello B2 chi usa/apprende la lingua è in grado di rifocalizzare la discussione, aiutando a definire gli obiettivi e mettendo a confronto i modi per raggiungerli. A livello C1 è in grado di condurre con tatto una discussione verso la conclusione.

Collaborare al processo di costruzione del significato

Questa scala riguarda l'azione di incentivare e sviluppare delle idee come membro di un gruppo. Questa scala si riferisce in particolare al lavoro collettivo nel problem solving, nel brainstorming, nello sviluppo di concetti e nel project work. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- inquadrare cognitivamente i compiti collaborativi, decidendo gli obiettivi, i processi e le tappe;
- co-costruire idee/soluzioni;
- chiedere agli altri di spiegare il loro pensiero ed eventualmente di individuare le incongruenze nei loro processi mentali;
- riassumere la discussione e decidere le tappe successive.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: si va dalle semplici tecniche per la formulazione delle domande e l'organizzazione dei compiti (livello B1) all'approfondimento delle idee e delle opinioni delle altre persone, allo sviluppo in comune delle idee (livelli B2/B2+), alla valutazione dei problemi, delle difficoltà e delle proposte, mettendo in luce incongruenze nel ragionamento (C1) e orientando con efficacia la discussione verso un consenso (livello C2).

	Collaborare in un gruppo	
	Facilitare l'interazione collaborativa tra pari	**Cooperare al processo di costruzione del significato**
C2	*Nessun descrittore.*	È in grado di riassumere, valutare e collegare i diversi contributi in modo da facilitare l'accordo in vista di una soluzione o della via da seguire.
C1	È in grado di mostrare sensibilità verso i diversi punti di vista espressi dai membri di un gruppo, riconoscendo i contributi e formulando eventuali riserve, disaccordi o critiche evitando o minimizzando il rischio di offendere. È in grado di sviluppare l'interazione e aiutare a guidarla, con tatto, verso una conclusione.	È in grado di inquadrare una discussione per decidere una linea di condotta con un partner o un gruppo, riportando ciò che altri hanno detto, riassumendo, elaborando e valutando più punti di vista. È in grado di valutare problemi, difficoltà e proposte in una discussione collaborativa in modo da decidere la via da seguire. È in grado di mettere in evidenza le incoerenze di un ragionamento e contestare le idee degli altri nel tentativo di raggiungere un consenso.
B2	In funzione delle reazioni dei suoi interlocutori è in grado di adattare il modo in cui formula le domande e/o interviene in un'interazione di gruppo. È in grado di agire come coordinatore in una discussione di gruppo, annotando le idee e le decisioni, discutendole con il gruppo e in seguito fornendo un riassunto del punto di vista o dei punti di vista del gruppo in una plenaria.	È in grado di mettere in evidenza la questione principale da risolvere per svolgere un compito complesso e gli aspetti importanti da prendere in considerazione. È in grado di contribuire al processo decisionale collaborativo e alla risoluzione di problemi, esprimendo e sviluppando collettivamente idee, spiegando dettagli e formulando suggerimenti per azioni future. È in grado di aiutare a organizzare la discussione di gruppo, riportando ciò che gli altri hanno detto, riassumendo, elaborando e soppesando diversi punti di vista.
	È in grado di fare domande per animare la discussione su come organizzare un lavoro collaborativo. È in grado di aiutare a definire gli obiettivi di un lavoro di gruppo e di mettere a confronto le opzioni per come raggiungerli. È in grado di ricentrare una discussione, suggerendo ciò che deve essere considerato in seguito e come procedere.	È in grado di approfondire le idee e le opinioni di altre persone. In un gruppo è in grado di esporre le sue idee e di fare domande per suscitare le reazioni degli altri membri del gruppo in modo che esprimano il loro punto di vista. È in grado di considerare due diversi aspetti di una questione, fornendo argomentazioni a favore o contro, e proporre una soluzione o un compromesso.
B1	È in grado di collaborare a un compito condiviso, ad es. formulando e rispondendo a suggerimenti, chiedendo se le persone sono d'accordo e proponendo approcci alternativi. È in grado di collaborare a semplici compiti condivisi e di lavorare in un gruppo per raggiungere un obiettivo comune, formulando e rispondendo a domande dirette. In una discussione è in grado di definire il compito in termini semplici e di chiedere agli altri di contribuire con la loro competenza e esperienza.	È in grado di organizzare il lavoro per un compito collaborativo semplice, definendo l'obiettivo e spiegando in un modo semplice i problemi principali che devono essere affrontati. È in grado di fare domande, commenti e proporre semplici riformulazioni per mantenere la discussione focalizzata sul compito, sull'argomento.
	È in grado di invitare altre persone del gruppo a contribuire con il proprio punto di vista.	È in grado di chiedere a un membro del gruppo di motivare il suo punto di vista. È in grado di ripetere in parte ciò che qualcuno ha detto per confermare la reciproca comprensione e contribuire ad assicurare lo sviluppo delle idee in corso.
A2+	È in grado di collaborare a semplici compiti condivisi, a condizione che i suoi pari si esprimano lentamente e che uno o più di uno lo/la aiutino a partecipare, a intervenire e a formulare i suoi suggerimenti.	È in grado di assicurarsi che la persona a cui sta parlando comprenda ciò che lui/lei intende dire, formulando domande appropriate.

	Collaborare in un gruppo	
	Facilitare l'interazione collaborativa tra pari	Cooperare al processo di costruzione del significato
A2	È in grado di collaborare alla realizzazione di semplici compiti pratici, chiedendo che cosa pensano gli altri, dando suggerimenti e comprendendo le risposte, a condizione che possa chiedere, quando necessario, di ripetere o riformulare.	È in grado di fare semplici osservazioni ed eventualmente di porre domande per mostrare che sta seguendo. È in grado di fare interventi in modo semplice.
A1	È in grado di invitare gli altri a dare un contributo alla realizzazione di compiti molto semplici, usando brevi e semplici sequenze di parole preparate in precedenza. È in grado di indicare se ha capito e chiedere agli altri se hanno capito.	È in grado di esprimere un'idea e chiedere che cosa pensano gli altri, usando parole/segni e espressioni molto semplici che ha preparato in precedenza.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*

Gestire le interazioni

Questa scala riguarda situazioni in cui chi usa/apprende la lingua assume un ruolo di leader per organizzare un'attività comunicativa tra i membri di uno o più gruppi, ad esempio, come insegnante, animatore di workshop, formatore o presidente della riunione. Lui/lei gestisce in modo responsabile e con serietà le fasi della comunicazione che possono includere la comunicazione plenaria con l'intero gruppo e/o fasi della comunicazione all'interno e tra sottogruppi. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- condurre un'attività in plenaria;
- dare istruzioni e verificare la comprensione degli obiettivi di un compito comunicativo;
- monitorare e facilitare la comunicazione all'interno di un gruppo o di sotto-gruppi senza ostacolare la scorrevolezza della comunicazione tra i partecipanti del gruppo;
- riorientare la comunicazione nel gruppo o nei sotto-gruppi; intervenire per riportare il gruppo sul compito da svolgere;
- adattare i propri contributi e il proprio ruolo interattivo per agevolare la comunicazione di gruppo, in base alle necessità.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: a livello B1, chi usa/apprende la lingua è in grado di dare istruzioni chiare, assegnare i turni di parola e ricondurre l'attenzione dei partecipanti sul compito da svolgere. Questi aspetti sono estesi al livello B2 e l'utente/apprendente può spiegare i diversi ruoli, le regole di base e ha la capacità di riportare un gruppo al compito con nuove istruzioni o di fare in modo che la partecipazione sia più equilibrata. Diversi descrittori riguardanti la gestione delle interazioni sono inseriti al livello B2+; solo uno di questi è stato mantenuto nella scala. A partire dal livello C1, chi usa/apprende la lingua è in grado di organizzare una sequenza variata e equilibrata del lavoro in plenaria, un lavoro individuale e di gruppo, assicurare transizioni fluide tra le fasi, intervenire diplomaticamente per riorientare la discussione in modo da evitare che una persona sia dominante o per affrontare un comportamento destabilizzante. A livello C2 è in grado di assumere diversi ruoli a seconda del caso, riconoscere ciò che viene dato per implicito dare indicazioni appropriate e fornire un sostegno individualizzato.

Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso

Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso prevede il fornire le basi per permettere a una o più persone di costruire loro stesse un nuovo concetto, piuttosto che seguire passivamente

un modello. Chi usa/apprende la lingua può far questo come membro del gruppo, assumendo temporaneamente il ruolo di facilitatore oppure può avere il ruolo di esperto (ad esempio, animatore, professore, formatore o dirigente) che guida il gruppo per aiutarlo a comprendere i concetti. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- fare domande per incentivare un ragionamento logico (discorso dialogico);
- apportare contributi a un discorso logico e coerente.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: va dal manifestare interesse facendo domande semplici (livello A1) all'inserire qualcuno nella discussione o al domandare a qualcuno la sua opinione (livello A2), al monitorare e gestire la discussione e al fare domande più complesse (livello B2+) e, ai livelli superiori, al promuovere il ragionamento logico, la giustificazione delle idee e la costruzione di linee coerenti di pensiero.

	Condurre il lavoro di gruppo	
	Gestire le interazioni	**Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso**
C2	È in grado di assumere diversi ruoli in funzione dei bisogni dei partecipanti e dell'attività da svolgere (consulente, mediatore, supervisore ecc.) e di fornire un sostegno individualizzato appropriato. È in grado di riconoscere gli impliciti in un'interazione e adottare quindi le misure per orientare la direzione della discussione.	È in grado di guidare con efficacia lo sviluppo delle idee in una discussione su argomenti astratti e complessi, orientando il dibattito ponendo domande mirate e incoraggiando i partecipanti ad approfondire il loro ragionamento.
C1	È in grado di organizzare una sequenza varia e equilibrata di lavoro in plenaria, di gruppo o individuale, assicurando transizioni fluide tra le fasi. È in grado di intervenire diplomaticamente per riorientare il dibattito, evitando che una persona domini o affrontando un comportamento destabilizzante.	È in grado di porre una serie di domande aperte a partire dai diversi contributi per incentivare un ragionamento logico (ad es. la formulazione di ipotesi, di inferenze, l'analisi, la giustificazione e la previsione).
B2	È in grado di organizzare e gestire in modo efficace un gruppo di lavoro collaborativo. È in grado di monitorare un lavoro individuale o di gruppo in modo non intrusivo, intervenendo per riportare il gruppo al compito o per sollecitare una maggiore partecipazione. È in grado di intervenire, offrendo il proprio sostegno, per ricondurre l'attenzione dei membri del gruppo su degli aspetti del compito, facendo domande mirate e sollecitando interventi e suggerimenti.	È in grado di sollecitare i membri di un gruppo a descrivere e approfondire le loro idee. È in grado di sollecitare i membri di un gruppo ad avvalersi delle informazioni e delle idee di ciascuno per elaborare un concetto o trovare una soluzione.
	È in grado di spiegare i diversi ruoli dei partecipanti in un processo collaborativo, dando chiare istruzioni per il lavoro di gruppo. È in grado di spiegare le regole di base per una discussione collaborativa in piccoli gruppi che prevede attività di problem solving o la valutazione di proposte alternative. In caso di necessità è in grado di intervenire per riportare, con nuove istruzioni, l'attenzione del gruppo sul compito da svolgere o per sollecitare una maggiore partecipazione.	È in grado di formulare domande e di dare dei feedback per esortare le persone ad ampliare le loro idee e a giustificare o chiarire le loro opinioni. È in grado di ampliare le idee degli altri e collegarle a linee di pensiero coerente. È in grado di chiedere alle persone di spiegare come un'idea si accorda al tema principale della discussione.

	Condurre il lavoro di gruppo	
	Gestire le interazioni	**Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso**
B1	È in grado di assegnare i turni di parola in una discussione, invitando un partecipante ad intervenire.	È in grado di chiedere alle persone di precisare specifici punti esposti nella loro spiegazione iniziale. È in grado di porre domande pertinenti per verificare la sua comprensione dei concetti che sono stati spiegati. È in grado di fare domande per invitare le persone a chiarire il loro ragionamento.
	È in grado di dare istruzioni semplici e chiare per organizzare un'attività.	È in grado di chiedere a qualcuno la ragione di quel che pensa e come pensa che le cose possano funzionare.
A2	È in grado di dare istruzioni molto semplici a un gruppo di lavoro cooperativo che aiuta ad impostare in caso di necessità.	È in grado di chiedere a qualcuno che cosa pensa di una certa idea.
A1	*Nessun descrittore.*	È in grado di utilizzare semplici parole/segni isolati e espressioni non verbali per mostrare interesse verso un'idea.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*

3.4.1.3. Mediare a livello comunicativo

Nonostante nel QCER del 2001 la mediazione venga brevemente trattata, nella sua definizione se ne sottolinea l'aspetto sociale. La mediazione riguarda un utilizzatore della lingua che svolge un ruolo di intermediario tra diversi interlocutori, impegnato in attività che "occupano un posto importante nel normale funzionamento linguistico delle nostre società" (QCER 2.1.3). La lingua non è ovviamente l'unica ragione per cui le persone possono avere difficoltà nel comprendersi le une con le altre. Anche se si ritiene la mediazione l'operazione che si svolge per rendere comprensibile un testo, la difficoltà di comprensione potrebbe essere dovuta a una mancanza di familiarità con l'ambito o il settore considerato. Comprendere l'altro richiede uno sforzo di trasposizione del proprio punto di vista a quello di un altro, tenendo presenti nella mente entrambe le prospettive; ogni tanto le persone hanno bisogno di una terza persona o di un terzo spazio per raggiungere questo obiettivo. Per creare le condizioni favorevoli alla comprensione e di conseguenza alla comunicazione, si devono talvolta affrontare situazioni delicate, tensioni e perfino conflitti.

I descrittori per mediare a livello comunicativo riguardano quindi direttamente gli insegnanti, i formatori, gli studenti e i professionisti che desiderano ampliare la loro consapevolezza e competenza in questa area per ottenere migliori risultati nei loro modi di comunicare in una o più lingue particolari, soprattutto quando è presente un elemento interculturale.

Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale

Questa scala riguarda la capacità di creare uno spazio condiviso tra interlocutori diversi per lingua e cultura (cioè la capacità di rapportarsi con "l'alterità", per individuare somiglianze e differenze che permettono di basarsi su elementi culturali conosciuti o sconosciuti e così via) al fine di rendere possibile la comunicazione e la collaborazione. Chi usa/apprende la lingua mira a facilitare la creazione di un ambiente interattivo positivo affinché la comunicazione tra partecipanti di diversa estrazione culturale, anche in contesti multiculturali, possa avere successo. Piuttosto che avvalersi semplicemente del suo repertorio pluriculturale per far accettare e valorizzare la sua missione o il suo

messaggio (si veda "Costruire e usare un repertorio pluriculturale"), l'utente si impegna come mediatore culturale creando uno "spazio" condiviso, neutro e affidabile per migliorare la comprensione tra tutti. Mira a ampliare e approfondire la comprensione interculturale tra i partecipanti per evitare e/o superare eventuali difficoltà dovute a punti di vista culturali contrastanti. Naturalmente il mediatore deve essere continuamente consapevole delle differenze socioculturali e sociolinguistiche proprie della comunicazione interculturale. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- porre domande e manifestare il desiderio di promuovere la comprensione delle norme e dei punti di vista culturali tra i partecipanti;
- dimostrare sensibilità e rispetto per i diversi punti di vista e per le norme socioculturali e sociolinguistiche;
- anticipare, affrontare e/o superare malintesi dovuti a differenze socioculturali e sociolinguistiche.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: a livello B1, l'accento è posto sull'entrare in contatto con le persone presentandosi e sul mostrare verso di loro interesse e empatia attraverso una serie di domande e risposte. Dal livello B2+ diventa centrale l'apprezzamento di diversi punti di vista e la flessibilità, cioè la capacità di appartenere a un gruppo pur mantenendo un atteggiamento di equilibrio e di distanza, la capacità di esprimersi con sensibilità, di chiarire malintesi e spiegare ciò che si voleva dire. Questi aspetti vengono ulteriormente sviluppati ai livelli C in cui chi usa/apprende la lingua è in grado di controllare ciò che fa o ciò che dice in funzione del contesto, facendo degli opportuni aggiustamenti per prevenire e/o superare malintesi e incidenti culturali. A livello C2 è in grado di mediare in modo efficace e naturale, tenendo conto delle differenze socioculturali e sociolinguistiche.

Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale	
C2	È in grado di mediare in modo efficace e naturale tra i membri della propria comunità o di altre comunità, tenendo conto delle differenze socioculturali e sociolinguistiche. È in grado di condurre una discussione delicata in modo efficace, individuando sfumature e sottointesi.
C1	È in grado di agire come mediatore in incontri interculturali, contribuendo a una cultura della comunicazione condivisa tramite la gestione delle ambiguità, l'offerta di consigli e di sostegno e un'azione di prevenzione dei malintesi. È in grado di prevedere come le persone potrebbero fraintendere ciò che è stato detto o scritto ed è in grado di aiutare a mantenere un'interazione positiva, commentando e interpretando punti vista culturali differenti sulla questione considerata.
B2	È in grado di sfruttare la conoscenza delle convenzioni socioculturali per stabilire un consenso sul modo di procedere in una situazione che non è familiare a tutti i soggetti coinvolti. È in grado di dimostrare, in incontri interculturali, apprezzamento per punti di vista diversi dalla propria abituale visione del mondo e di esprimersi in modo appropriato al contesto. È in grado di chiarire malintesi e errori di interpretazione durante degli incontri interculturali, suggerendo come intendere in realtà le cose per distendere l'atmosfera e far avanzare la discussione.
	È in grado di promuovere una cultura della comunicazione condivisa, esprimendo comprensione e apprezzamento per le diverse idee, atteggiamenti e punti di vista e invitando i partecipanti a dare il loro apporto e a discutere sulle idee degli uni e degli altri. È in grado di lavorare in collaborazione con delle persone che hanno orientamenti culturali diversi, discutendo somiglianze e differenze tra le opinioni e i punti di vista. È in grado di adattare, in occasione di una collaborazione con persone di altre culture, il suo modo di lavorare per definire procedure comuni.

Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale	
B1	È in grado di sostenere una comunicazione interculturale, avviando una conversazione, mostrando interesse ed empatia facendo domande e dando risposte semplici e esprimendo accordo e comprensione. È in grado di comportarsi in modo collaborativo in incontri interculturali, riconoscendo i diversi modi di sentire e le diverse visioni del mondo degli altri membri del gruppo.
	È in grado di sostenere uno scambio interculturale, utilizzando un repertorio limitato per presentare delle persone di diversa provenienza culturale, di porre domande e dare risposte, e di mostrarsi consapevole del fatto che certe domande possono essere percepite in modo diverso a seconda delle culture. È in grado di aiutare a sviluppare una comunicazione culturale condivisa, scambiando informazioni in modo semplice riguardo a valori e comportamenti propri di una lingua e di una cultura.
A2	È in grado di contribuire a uno scambio interculturale, usando parole/segni semplici per chiedere alle persone di spiegarsi e di chiarire ciò che hanno detto e facendo ricorso al suo limitato repertorio per esprimere accordo, invitare, ringraziare ecc.
A1	È in grado di facilitare uno scambio interculturale, manifestando accoglienza e interesse con parole semplici e espressioni non verbali, invitando gli altri a dare un contributo e segnalando se capisce quando ci si rivolge direttamente a lui/lei.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Agire come intermediario in situazioni informali (con amici e colleghi)

Questa scala riguarda le situazioni in cui chi usa/apprende la lingua come soggetto plurilingue media al meglio delle sue capacità attraverso le lingue e le culture in una situazione informale nel dominio pubblico, privato, professionale o educativo. La scala non riguarda perciò le attività degli interpreti professionisti. La mediazione può essere monodirezionale (ad esempio, in un discorso di benvenuto) o bidirezionale (ad esempio, in una conversazione). I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- comunicare in modo informale il significato di ciò che gli interlocutori stanno dicendo in una conversazione;
- trasmettere informazioni importanti (ad esempio, in una situazione di lavoro);
- ripetere il significato di ciò che è detto in discorsi, esposizioni orali e relazioni.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: ai livelli A chi usa/apprende la lingua è in grado di fornire un aiuto molto semplice; a partire dai livelli A2+ e B1 è in grado di mediare in situazioni quotidiane prevedibili. Tuttavia questo aiuto dipende dalla disponibilità dell'interlocutore a modificare opportunamente il suo discorso o a ripetere l'informazione in caso di necessità. A livello B2 chi usa/apprende la lingua è in grado di mediare con competenza all'interno del suo ambito di interesse a condizione che l'interlocutore si interrompa frequentemente per lasciargli/le il tempo di farlo e a partire dal livello C1 è in grado di mediare fluentemente su una grande varietà di argomenti. A livello C2 chi usa/apprende la lingua è anche in grado di trasmettere il significato di ciò che dice l'interlocutore in modo fedele e accurato, rispettando lo stile, il registro e il contesto culturale.

Agire come intermediario in situazioni informali (con amici e colleghi)	
C2	È in grado di comunicare in modo chiaro, fluente e ben strutturato (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su una grande varietà di argomenti generali e specialistici, mantenendo stile e registro appropriati, trasmettendo sottili sfumature di significato e curando le implicazioni socioculturali.
C1	È in grado di comunicare in modo fluente (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su una grande varietà di argomenti di interesse personale, accademico e professionale, trasmettendo in modo chiaro e conciso le informazioni importanti e spiegando anche i riferimenti culturali.
B2	È in grado di mediare (tra la lingua A e la lingua B), di trasmettere informazioni dettagliate, di attirare l'attenzione di entrambe le parti su indizi informativi contestuali e socioculturali e di formulare domande o asserzioni in merito a chiarimenti e approfondimenti a seconda delle necessità.
	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato di ciò che viene detto in un messaggio di benvenuto, in un aneddoto o in una presentazione nel suo campo (in lingua A), interpretando in modo appropriato gli indizi culturali e fornendo ulteriori spiegazioni in caso di necessità, a condizione che l'interlocutore si interrompa frequentemente per lasciagli/le il tempo di farlo. È in grado di comunicare (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti relativi al suo dominio, trasmettendo e, quando necessario, spiegando il significato di affermazioni e punti di vista importanti, a condizione che gli interlocutori forniscano chiarimenti in caso di necessità.
B1	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato principale di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti relativi al suo dominio, trasmettendo in modo semplice informazioni fattuali e esplicitando i riferimenti culturali, a condizione di poterli preparare in anticipo e che gli interlocutori li espongano chiaramente e in una lingua quotidiana.
	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato principale di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti di interesse personale, seguendo essenziali regole di cortesia, a condizione che gli interlocutori si esprimano in modo chiaro e che possa chiedere chiarimenti e pause per pianificare come esprimersi.
A2	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato generale di ciò che viene detto (in lingua A) in situazioni quotidiane, rispettando le convenzioni culturali di base e trasmettendo le informazioni essenziali, a condizione che gli interlocutori si esprimano chiaramente e che possa richiedere ripetizioni e chiarimenti.
	È in grado di comunicare (in lingua B) il punto principale di ciò che viene detto (in lingua A) in situazioni quotidiane prevedibili, trasmettendo vicendevolmente informazioni su desideri e bisogni, a condizione che gli interlocutori lo/la aiutino nella formulazione.
A1	È in grado di comunicare (in lingua B) dei dati personali su altre persone e infomazioni semplicissime e prevedibili (in lingua A), a condizione che lo/la si aiuti nella formulazione.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali

Questa scala riguarda le situazioni in cui chi usa/apprende la lingua può assumere un ruolo formale per mediare un disaccordo tra terzi o può informalmente cercare di risolvere un malinteso, una situazione delicata o un disaccordo tra i locutori. La sua principale preoccupazione consiste nel chiarire il problema e nell'individuare che cosa le diverse parti vogliono, aiutandole a capire le reciproche posizioni. Potrà tentare di persuaderle a trovare una soluzione del problema. Non si avvale del suo punto di vista, ma cerca l'equilibrio nella rappresentazione dei punti di vista di tutte le parti coinvolte. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- esaminare, nel corso del dialogo, con sensibilità e equilibrio, i diversi punti di vista dei partecipanti;
- sviluppare i punti di vista espressi per migliorare e approfondire la comprensione delle questioni discusse;

- definire un terreno comune;
- definire delle possibilità di concessioni tra i partecipanti;
- tentare di modificare il punto di vista di uno o più partecipanti per avvicinarsi a un accordo o a una soluzione.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: ai livelli A, chi usa/apprende la lingua è in grado di riconoscere quando si verifica un disaccordo. A livello B1 è in grado di ottenere spiegazioni, mostrare comprensione per i problemi sorti e cercare di avere chiarimenti se necessario. A livello B2 è in grado di esporre le questioni principali e le posizioni delle parti coinvolte, individuare un terreno comune, mettere in evidenza le soluzioni possibili e riassumere ciò su cui si è raggiunto un accordo. Queste capacità sono ulteriormente sviluppate a livello B2+: chi usa/apprende la lingua dà prova della sua minuziosa consapevolezza dei problemi e della capacità di trovare possibili soluzioni. Ai livelli C si esprime in modo diplomatico e persuasivo per ottenere la stessa cosa in modo più efficace, guidando con sensibilità una discussione delicata.

Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali	
C2	È in grado di gestire con tatto un partecipante che interviene in modo polemico e distruttivo, inquadrando diplomaticamente ogni osservazione in relazione alla situazione e alle percezioni culturali. È in grado di prendere con sicurezza una posizione ferma ma diplomatica su una questione di principio, pur mostrando rispetto per il punto di vista degli altri.
C1	È in grado di dimostrare sensibilità verso i diversi punti di vista, ripetendo e parafrasando per mostrare la sua comprensione dettagliata delle esigenze di ciascuna delle parti per raggiungere un accordo. È in grado di formulare diplomaticamente una richiesta ad ognuna delle parti in disaccordo per determinare che cosa è negoziabile nella loro posizione e che cosa sono disposte ad abbandonare a certe condizioni. È in grado di usare un linguaggio persuasivo per suggerire alle parti in disaccordo di modificare la loro posizione.
B2	È in grado di far emergere soluzioni possibili dalle parti in disaccordo per aiutarle a raggiungere un consenso, formulando domande aperte e neutre per minimizzare imbarazzi o offese. È in grado di aiutare le parti in disaccordo a comprendersi meglio, riformulando e reinquadrando le loro posizioni in modo più chiaro e dando priorità ai bisogni e agli obiettivi. È in grado di riassumere in modo chiaro e accurato ciò su cui ci si è accordati e ciò che ci si aspetta da ognuna delle parti.
	È in grado di individuare, ponendo domande, le aree di terreno comune e invitare ogni parte a mettere in luce possibili soluzioni. È in grado di presentare i principali punti di disaccordo in modo relativamente preciso e spiegare le posizioni delle parti coinvolte. È in grado di riassumere le dichiarazioni fatte da entrambe le parti, mettendo in evidenza i punti di accordo e gli ostacoli.
B1	È in grado di chiedere alle parti in disaccordo di spiegare il loro punto di vista ed è in grado di rispondere brevemente alle loro spiegazioni, a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e che gli interlocutori parlino in modo chiaro.
	È in grado di mostrare la sua comprensione delle questioni chiave in cui vi è disaccordo su un argomento che gli/le sia familiare e fare semplici richieste di conferma e / o chiarimenti.
A2	È in grado di rendersi conto se gli interlocutori sono in disaccordo o quando insorgono difficoltà in un'interazione e adattare semplici espressioni memorizzate per cercare un compromesso e un accordo.

Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali	
A1	È in grado di riconoscere quando gli interlocutori sono in disaccordo o se qualcuno ha un problema ed è in grado di usare semplici parole ed espressioni memorizzate (ad es. "Capisco" o "Tutto bene?") per mostrare comprensione.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

3.4.2. Strategie di mediazione

La capacità di chi usa/apprende la lingua di mediare non prevede solamente una competenza linguistica nella lingua o nelle lingue considerate: comporta anche l'uso di strategie di mediazione appropriate rispetto alle convenzioni, condizioni e limitazioni del contesto comunicativo. Le strategie di mediazione sono le tecniche utilizzate per chiarire il significato e per facilitare la comprensione di ciò che viene detto o di un testo scritto. Come mediatore, chi usa/apprende la lingua può dover fare da 'ponte' tra le persone, i testi, i tipi di discorso e le lingue, le varietà o le modalità, in funzione del contesto di mediazione. Le strategie qui presentate sono strategie di comunicazione, cioè dei modi per aiutare le persone a capire durante il processo di mediazione. Riguardano il modo in cui il contenuto di partenza viene elaborato per il destinatario. Ad esempio, è necessario svilupparlo, condensarlo, parafrasarlo, semplificarlo, spiegarlo con metafore o con supporti visivi? Le strategie sono presentate separatamente perché si applicano a molte attività.

3.4.2.1. Strategie per spiegare un nuovo concetto

Richiamare e collegarsi a conoscenze pregresse

Stabilire collegamenti con conoscenze pregresse è una parte significativa del processo di mediazione poiché è una parte essenziale del processo di apprendimento. Il mediatore, ad esempio, può spiegare informazioni nuove, facendo confronti, descrivendo la loro relazione con ciò che il destinatario conosce già o aiutando i destinatari ad attivare le loro conoscenze pregresse. I collegamenti possono rimandare ad altri testi, mettere in relazione nuove informazioni e concetti con materiale precedente e una conoscenza di base del mondo. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- porre domande per incoraggiare le persone ad attivare le loro conoscenze pregresse;
- fare confronti e/o collegamenti tra le nuove conoscenze e quelle pregresse;
- fornire esempi e definizioni.

Nella scala la progressione verso l'alto include quanto segue: si va dal confronto con esperienze familiari e quotidiane (livello B1) alla crescita della consapevolezza accompagnata da chiare spiegazioni dei collegamenti tra nuove e pregresse conoscenze (livello B2), alla definizione estesa e spontanea di concetti complessi basati su un sapere precedente (livello C2).

Adattare la lingua

Chi usa/apprende la lingua può aver bisogno di fare dei cambiamenti nello stile e/o nel registro per trasferire il contenuto di un testo in un nuovo testo diverso per genere e registro. Ciò può essere fatto tramite sinonimi, similitudini, semplificazioni e parafrasi. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- parafrasare;
- adattare il discorso / la velocità del parlato;
- spiegare la terminologia tecnica.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: dal livello A2 al livello B2 chi usa/apprende la lingua è in grado di ricorrere alla parafrasi e alla semplificazione per rendere più accessibile il contenuto di testi. I descrittori del livello B2 vertono sul modo di rendere comprensibili i concetti difficili e gli argomenti tecnici attraverso parafrasi e adattamenti consapevoli del linguaggio utilizzato. Ai livelli C i concetti sono tecnici o complessi e chi usa/apprende la lingua è capace di presentare il contenuto, adattando il genere e il registro al destinatario e allo scopo.

Semplificare un'informazione complessa

La comprensione di un testo può spesso essere migliorata scomponendo un'informazione complessa nelle sue parti costitutive e mostrando come queste parti si integrano per formare un insieme. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- scomporre un processo in una serie di fasi;
- presentare le idee o le istruzioni sotto forma di elenco, di punti;
- presentare separatamente i punti principali in una sequenza di argomenti.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: a livello B1 chi usa/apprende la lingua è in grado di presentare istruzioni o informazioni una dopo l'altra. A livello B2 è in grado di scomporre processi o argomenti complessi e di presentarne gli elementi separatamente. A livello C1 l'accento è posto ancor più sul rinforzo e la ricapitolazione e a livello C2 chi usa/apprende la lingua è in grado di spiegare le relazioni delle parti con il tutto e promuovere diversi modi per analizzare il problema.

Strategie per spiegare un nuovo concetto			
	Richiamare e collegarsi a conoscenze pregresse	**Adattare la lingua**	**Semplificare un'informazione complessa**
C2	È in grado di presentare concetti complessi (ad es. delle nozioni scientifiche), fornendo definizioni dettagliate e spiegazioni basate su conoscenze pregresse.	È in grado di adattare la lingua di una grande varietà di testi per presentare il contenuto essenziale con un registro e un grado di ricercatezza e dettaglio appropriati al destinatario.	È in grado di facilitare la comprensione di un contenuto complesso, spiegando le relazioni tra le parti di un testo e con il suo insieme e promuovere diversi modi per affrontarlo.
C1	È in grado di porre spontanamente una serie di domande per sollecitare le persone a pensare a ciò che conoscono di un problema astratto e per aiutarle a collegare queste conoscenze alle spiegazioni che saranno date.	È in grado di spiegare la terminologia tecnica e dei concetti difficili quando comunica con persone che non sono esperte su argomenti che rientrano nel suo campo di specializzazione. È in grado di adattare la sua lingua (ad es. la sintassi, le espressioni idiomatiche, il gergo) in modo da rendere un argomento complesso accessibile a destinatari che non ne hanno conoscenza. È in grado di parafrasare e interpretare dei testi tecnici complessi, utilizzando una lingua non tecnica accessibile ad ascoltatori che non hanno una conoscenza specialistica.	È in grado di facilitare la comprensione di un contenuto complesso, mettendo in evidenza e classificando i punti importanti, presentandoli in uno schema logico e rafforzando il messaggio con la ripetizione, in diversi modi, degli aspetti chiave.
B2	È in grado di spiegare in modo chiaro le correlazioni tra gli obiettivi di una sessione, gli interessi personali o professionali e le esperienze del partecipante / dei partecipanti.	È in grado di spiegare argomenti tecnici del suo campo di specializzazione, utilizzando una lingua non tecnica accessibile ad ascoltatori che non hanno una conoscenza specialistica. È in grado di chiarire e esplicitare ad altri informazioni specifiche e complesse inerenti al suo campo di specializzazione, parafrasandole in un linguaggio più semplice.	È in grado di semplificare un contenuto complesso, presentando separatamente le diverse componenti dell'argomento trattato.
	È in grado di formulare domande e feedback per sollecitare le persone a stabilire correlazioni con le conoscenze e le esperienze pregresse. È in grado di spiegare un nuovo concetto o una nuova procedura, mettendoli a confronto e/o in opposizione con un concetto o a una procedura con cui le persone hanno già familiarità.	È in grado di rendere comprensibili ad altri i contenuti principali di un testo orale o scritto su un argomento specifico (ad es. un saggio, una discussione in un forum, una presentazione), semplificando il linguaggio con delle parafrasi.	È in grado di semplificare un processo complicato da comprendere, scomponendolo in una serie di passaggi più piccoli.
B1+	È in grado di spiegare come qualcosa funziona, fornendo esempi basati sulle quotidiane esperienze delle persone.	È in grado di semplificare con delle parafrasi i punti principali di brevi testi orali e scritti non complessi su argomenti familiari (ad es. brevi articoli di riviste, interviste) per rendere i contenuti accessibili ad altri.	È in grado di semplificare un breve testo di istruzioni o informativo, presentandolo sotto forma di elenco con punti distinti.

Strategie per spiegare un nuovo concetto			
	Richiamare e collegarsi a conoscenze pregresse	**Adattare la lingua**	**Semplificare un'informazione complessa**
B1	È in grado di mostrare come un'informazione nuova è collegata a ciò con cui le persone hanno già familiarità, ponendo semplici domande.	È in grado di parafrasare in modo semplice brevi passi scritti, mantenendo la struttura originale del testo.	È in grado di semplificare la comprensione di una serie di istruzioni pronunciandole lentamente, poche parole alla volta, utilizzando mezzi verbali e non verbali per facilitare la comprensione.
A2	*Nessun descrittore.*	È in grado di ripetere il punto principale di un messaggio semplice su un argomento quotidiano, utilizzando formulazioni diverse per aiutare altri a comprenderlo.	*Nessun descrittore.*
A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*

3.4.2.2. Strategie per semplificare un testo

Sviluppare e rendere fruibile un testo denso

Una densità elevata di informazioni è spesso un ostacolo alla comprensione. Questa scala riguarda l'espansione della fonte attraverso l'aggiunta di informazioni utili, esempi, dettagli, informazioni di base, commenti ragionati e esplicativi. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- utilizzare la ripetizione e la ridondanza, ad esempio parafrasando in diversi modi;
- modificare lo stile per spiegare le cose in modo più esplicito;
- fornire degli esempi.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: ai livelli B1 e B2 l'accento è posto sulle ripetizioni e l'apporto di esempi, mentre i livelli C vertono più sull'elaborazione e la spiegazione con l'aggiunta di dettagli utili.

Semplificare un testo

Questa scala riguarda un'operazione opposta a quella descritta nella scala precedente, perché si tratta di ridurre un testo scritto selezionando la/le informazione/i essenziale/i. Ciò può consistere nell'esporre la stessa informazione in modo più economico, eliminando le ripetizioni e le digressioni, oltre a escludere quelle sezioni del testo di partenza che non aggiungono informazioni pertinenti nuove. Tuttavia la semplificazione può anche consistere nel raggruppare le idee del testo di partenza per mettere in evidenza i punti importanti, arrivare a delle conclusioni o metterli a confronto o evidenziare le loro differenze. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- mettere in evidenza le informazioni chiave;
- eliminare le ripetizioni e le digressioni;
- escludere ciò che non è pertinente per il destinatario.

Nella scala la progressione verso l'alto è caratterizzata come segue: ai livelli A2+/B1 mettere in evidenza può semplicemente consistere nel sottolineare delle parole o scrivere delle glosse a margine, ma al livello C2 è prevista una riscrittura completa del testo di partenza. A livello B2 l'apprendente è in grado di rivedere il testo di partenza eliminando i termini non pertinenti e le ripetizioni. Ai livelli C l'accento è posto sull'adattamento del testo di partenza per uno specifico destinatario.

	Strategie per semplificare un testo	
	Sviluppare e rendere fruibile un testo denso	Semplificare un testo
C2	È in grado di chiarire le informazioni date in testi su argomenti accademici o professionali complessi, dettagliandole e fornendo esempi.	È in grado di stendere nuovamente un testo di partenza complesso, migliorandone la coerenza, la coesione e l'ordine degli argomenti ed eliminando le parti non necessarie a questo scopo.
C1	È in grado di rendere più accessibile un contenuto complesso e impegnativo, spiegando in modo più esplicito gli aspetti difficili e aggiungendo dettagli utili. È in grado di rendere più accessibili al destinatario i punti principali contenuti in un testo complesso, mediante l'uso della ridondanza, spiegando e modificando lo stile e il registro.	È in grado di riorganizzare un testo di partenza complesso per ricentrarlo sui punti più pertinenti per il pubblico a cui è destinato.

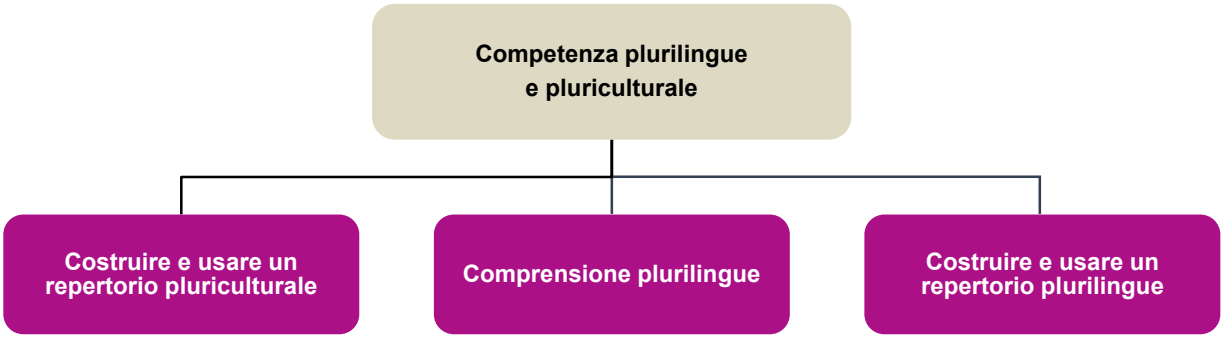
	Strategie per semplificare un testo	
	Sviluppare e rendere fruibile un testo denso	**Semplificare un testo**
B2	È in grado di rendere più accessibile al destinatario il contenuto di un testo inerente ai suoi ambiti di interesse, fornendo esempi, ragionamenti e commenti esplicativi.	È in grado di semplificare un testo di partenza, eliminando le informazioni non pertinenti o ripetitive e prendendo in considerazione il pubblico a cui è destinato
	È in grado di rendere più accessibili concetti su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse, fornendo esempi concreti, ricapitolando passo dopo passo e ripetendone i punti principali. È in grado di rendere più comprensibili informazioni nuove, ripetendole e illustrandole.	È in grado di stendere nuovamente un testo di partenza, eliminandone le parti che non aggiungono nuove informazioni pertinenti per un pubblico dato con lo scopo di rendere più accessibile il contenuto più rilevante. È in grado di individuare le informazioni correlate o ripetute in diverse parti di un testo e accorparle per rendere più chiaro il contenuto essenziale del testo.
B1	È in grado di rendere più chiaro e più esplicito un aspetto di un argomento quotidiano, trasmettendo l'informazione principale in un altro modo	È in grado di individuare e segnalare (ad es. sottolineandole o evidenziandole) le informazioni essenziali in un testo informativo lineare per passare queste informazioni a qualcuno.
	È in grado di rendere più chiaro un aspetto di un argomento quotidiano, fornendo semplici esempi.	
A2	*Nessun descrittore.*	È in grado di individuare e segnalare (ad es. sottolineandole, evidenziandole ecc.) le frasi chiave in un breve testo su temi di tutti i giorni.
A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*	*Nessun descrittore.*

Capitolo 4
LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER: COMPETENZA PLURILINGUE E PLURICULTURALE

Le nozioni di plurilinguismo e pluriculturalismo presentate nelle sezioni 1.3, 1.4 e 6.1.3 del QCER 2001 sono state il punto di partenza per lo sviluppo dei descrittori di questa area. La visione plurilingue qui adottata, associata a quella del QCER, valorizza la diversità culturale e linguistica dell'individuo. Evidenzia il bisogno che gli apprendenti, come "attori sociali", hanno di attingere a tutte le loro risorse e esperienze linguistiche e culturali per partecipare pienamente, in contesti sociali ed educativi, al raggiungimento di una comprensione reciproca, per accedere alla conoscenza e sviluppare ulteriormente il loro repertorio linguistico e culturale. Come si legge nel QCER 2001:

> l'approccio plurilingue mette l'accento sull'integrazione: cioè, man mano che l'esperienza linguistica di un individuo si estende dal linguaggio domestico del suo contesto culturale a quello più ampio della società e poi alle lingue di altri popoli (è indifferente che ciò avvenga per apprendimento scolastico o per esperienza diretta) queste lingue e queste culture non vengono classificate in compartimenti mentali rigidamente separati; anzi, conoscenze ed esperienze linguistiche contribuiscono a formare la competenza comunicativa, in cui le lingue stabiliscono rapporti reciproci e interagiscono. (QCER 2001, sezione 1.3)

Figura 15 – Competenza plurilingue e pluriculturale



Considerare l'apprendente come un "attore sociale" in un approccio orientato all'azione pone ancor più questi concetti in relazione all'educazione linguistica, considerando che

> la finalità dell'educazione linguistica si è profondamente modificata. Non si tratta più semplicemente di acquisire la "padronanza" di una, due o anche tre lingue, ciascuna presa isolatamente, avendo come modello finale il "parlante nativo ideale". La finalità consiste invece nello sviluppare un repertorio linguistico in cui tutte le capacità linguistiche trovino posto. (QCER 2001, sezione 1.3).

Nella definizione dei descrittori una particolare attenzione è stata data ai punti seguenti, specificamente indicati dal QCER 2001:

- le lingue sono interdipendenti e interconnesse, in particolare a livello individuale;
- le lingue e le culture non vengono confinate in compartimenti mentali rigidamente separati;

- tutte le conoscenze e le esperienze linguistiche contribuiscono a formare competenze comunicative;
- l'obiettivo non è avere una padronanza equilibrata di diverse lingue ma piuttosto avere l'abilità (e la volontà) di modulare il loro utilizzo in base alla situazione sociale e comunicativa;
- le barriere tra le lingue possono essere superate nella comunicazione e lingue diverse possono essere utilizzate per trasmettere messaggi nella stessa situazione.

Altri concetti sono stati presi in considerazione dopo aver analizzato la letteratura recente:

- la capacità di trattare l'alterità per identificare somiglianze e differenze, per gestire caratteristiche culturali conosciute o meno ecc., al fine di consentire la comunicazione e la collaborazione;
- la disponibilità ad agire come mediatore interculturale;
- la capacità proattiva di utilizzare la conoscenza di lingue note per comprendere nuove lingue, di trovare elementi affini e termini internazionali per cercare di cogliere il significato di testi in lingue sconosciute, essendo tuttavia consapevoli del pericolo di "falsi amici";
- la capacità di rispondere in modo sociolinguisticamente appropriato, integrando elementi di altre lingue e / o cambiamenti linguistici nel proprio discorso per scopi comunicativi;
- la capacità di sfruttare il proprio repertorio linguistico assemblando, integrando e alternando deliberatamente le lingue, a livello di enunciati e discorsi;
- la disponibilità e la capacità di sviluppare una consapevolezza linguistica/plurilingue e culturale/pluriculturale, dimostrando apertura e curiosità.

L'assegnazione di questi descrittori a uno dei livelli del QCER ha essenzialmente lo scopo di fornire un supporto agli sviluppatori di curricoli e agli insegnanti nei loro sforzi (a) di ampliare l'orizzonte dell'educazione linguistica nel loro contesto e (b) di riconoscere e valorizzare la diversità linguistica e culturale dei loro studenti. La disposizione dei descrittori ai diversi livelli ha lo scopo di facilitare la selezione di obiettivi plurilingui/pluriculturali pertinenti, in modo che siano realistici in relazione al livello linguistico degli utenti /apprendenti.

La scala "Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale" si trova nella sezione "Mediare a livello comunicativo" e non qui perché essa si focalizza sul ruolo proattivo del mediatore interculturale. Le tre scale di questa sezione descrivono aspetti della più ampia area concettuale riguardante l'educazione plurilingue e interculturale.

Questa area è oggetto del CARAP (Cadre de référence pour des approches plurielles - Framework of Reference for Pluralistic Approaches - *IL CARAP, Un quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture. Competenze e risorse*). Il CARAP elenca diversi aspetti delle competenze plurilingui e interculturali in una struttura ipertestuale indipendente dal livello linguistico, organizzata secondo tre aree principali: conoscenza (*sapere*), atteggiamenti (*saper essere*) e attività (*saper fare*). Il CARAP è consultabile per una riflessione più approfondita ed è possibile accedere ai relativi materiali di formazione degli insegnanti.

Costruire e usare un repertorio pluriculturale

Sono qui inclusi molti concetti presenti nella letteratura specialistica e descrittori per la competenza interculturale, ad esempio:

- la necessità di gestire l'ambiguità di fronte alla diversità culturale, di reagire di conseguenza, di modificare il proprio linguaggio ecc.;

- la necessità di comprendere che in culture diverse le pratiche e le norme culturali possono essere diverse e che le azioni possono essere percepite in modo diverso da persone di altre culture;
- la necessità di tenere conto delle differenze di comportamento (inclusi gesti, toni e atteggiamenti) mettendo in discussione generalizzazioni improprie e stereotipi;
- la necessità di riconoscere le somiglianze e di utilizzarle per migliorare la comunicazione;
- la disponibilità a dimostrare di essere sensibile alle differenze;
- la disponibilità ad offrire e chiedere chiarimenti: anticipare i possibili rischi di incomprensione.

I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- riconoscere e agire su convenzioni / codici culturali, socio-pragmatici e socio-linguistici;
- riconoscere e interpretare le somiglianze e le differenze nei punti di vista, nelle pratiche e negli eventi;
- valutare in modo neutrale e critico.

La progressione verso l'alto della scala è caratterizzata come segue: ai livelli A l'utente/apprendente è in grado di riconoscere le potenziali cause di complicazioni culturali nella comunicazione e di agire in modo appropriato in semplici scambi quotidiani. Ai livelli B lui/lei può generalmente reagire ai codici culturali più comunemente usati, agire secondo convenzioni socio-pragmatiche e spiegare o discutere aspetti della propria e di altre culture. A livello B2, l'utente/apprendente è in grado di impegnarsi efficacemente nella comunicazione, affrontando la maggior parte delle difficoltà che si verificano, e di essere in grado di riconoscere e superare i fraintendimenti. Ai livelli C, sviluppa la capacità di spiegare con sensibilità il contesto culturale, di interpretare e discutere credenze, valori e pratiche culturali, di affrontare l'ambiguità socio-linguistica e pragmatica e di esprimere reazioni in modo costruttivo e culturalmente appropriato.

Costruire e usare un repertorio pluriculturale	
C2	È in grado di avviare e controllare i suoi interventi e il suo modo di esprimersi in base al contesto, mostrando consapevolezza delle differenze culturali e apportando appropriati aggiustamenti al fine di prevenire e / o riparare malintesi e contrasti culturali.
C1	È in grado di identificare le differenze nelle convenzioni socio-linguistiche / pragmatiche, di riflettervi in modo critico e di adeguare di conseguenza la propria comunicazione. È in grado di spiegare con sensibilità il contesto, di interpretare e discutere aspetti di valori e pratiche culturali attingendo a incontri interculturali, letture, film ecc. È in grado di affrontare l'ambiguità nella comunicazione interculturale ed esprimere le sue reazioni in modo costruttivo e culturalmente appropriato per portare chiarezza.
B2	** È in grado di descrivere e valutare i punti di vista e le pratiche del proprio e di altri gruppi sociali, mostrando di essere consapevole dei valori impliciti su cui si basano frequentemente giudizi e pregiudizi. **È in grado di spiegare la sua interpretazione di presupposti culturali, preconcetti, stereotipi e pregiudizi della propria comunità e di altre comunità con cui ha familiarità. ** È in grado di interpretare e spiegare un documento o un evento di un'altra cultura e di collegarlo a documenti o eventi della/e propria/e cultura/e o di culture che gli/le sono familiari. **È in grado di commentare l'obiettività e l'equilibrio delle informazioni e delle opinioni espresse nei media sulla propria e sulle altre comunità. È in grado di identificare e riflettere su somiglianze e differenze in modelli comportamentali determinati culturalmente (ad es. gesti e volume della voce) e di discuterne il significato per negoziare la comprensione reciproca.

Costruire e usare un repertorio pluriculturale	
B2	In un incontro interculturale, è in grado di riconoscere che ciò che normalmente si dà per scontato in una particolare situazione non è necessariamente condiviso dagli altri, e può reagire ed esprimersi in modo appropriato. In generale è in grado di interpretare correttamente i codici culturali di una determinata cultura. È in grado di riflettere e spiegare particolari modi di comunicare nella propria e in altre culture, e i rischi di incomprensione che essi generano.
B1	In generale è in grado di comportarsi secondo le convenzioni relative alla postura, al contatto visivo e alla distanza dagli altri. In generale è in grado di conformarsi in modo appropriato alle convenzioni culturali più comunemente usate. È in grado di spiegare le caratteristiche della propria cultura ai membri di un'altra cultura o spiegare le caratteristiche di un'altra cultura ai membri della propria cultura. È in grado di spiegare, in termini semplici, come i suoi valori e comportamenti influenzano le sue opinioni sui valori e comportamenti degli altri. È in grado di discutere, in termini semplici, il modo in cui le cose che possono sembrargli/le 'strane' in un altro contesto socioculturale possono risultare 'normali' per le altre persone. È in grado di discutere in termini semplici il modo in cui le proprie azioni culturalmente determinate possono essere percepite in modo diverso da membri di altre culture.
A2	È in grado di riconoscere e applicare le convenzioni culturali di base associate agli scambi sociali quotidiani (ad es. diversi rituali di benvenuto). È in grado di comportarsi in modo appropriato nei saluti quotidiani, nei commiati e nelle espressioni di ringraziamento e di scuse, sebbene abbia difficoltà a far fronte a situazioni non abituali. È in grado di rendersi conto che il suo comportamento in una transazione quotidiana può trasmettere un messaggio diverso da quello che intende, e può provare a spiegarlo in modo semplice. È in grado di rendersi conto di quando si verificano difficoltà nell'interazione con membri di altre culture, anche se potrebbe non essere sicuro/a di come comportarsi nella situazione.
A1	È in grado di riconoscere diversi modi di numerare, misurare la distanza, dire l'ora ecc., anche se potrebbe avere difficoltà ad applicarli anche in semplici concrete transazioni quotidiane.
Pre-A1	*Nessun descrittore*

I descrittori contrassegnati con asterisco (**) rappresentano un livello elevato per B2. Possono anche essere adatti per i livelli C.

Comprensione plurilingue

La nozione principale rappresentata da questa scala è la capacità di usare la conoscenza e la competenza (anche parziale) in una o più lingue come leva per affrontare testi in altre lingue e quindi raggiungere lo scopo comunicativo. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- essere aperti e disponibili a lavorare con diversi elementi di differenti lingue;
- sfruttare gli indizi;
- sfruttare le somiglianze, riconoscere i "falsi amici" (a partire dal livello B1);
- sfruttare fonti parallele in diverse lingue (a partire dal livello B1);
- raccogliere informazioni da tutte le fonti disponibili (in diverse lingue).

La progressione dal basso verso l'alto della scala va dal livello lessicale all'uso del cotesto e degli indizi contestuali o di genere. Una capacità più analitica viene descritta ai livelli B, ad esempio la capacità di sfruttare le somiglianze tra le lingue, di riconoscere i "falsi amici", di sfruttare fonti parallele in altre lingue. Non vi sono descrittori per i livelli C perché le fonti e le risorse utilizzate sono focalizzate nei livelli A e B.

Nota: in questa scala viene calibrata la capacità funzionale e pratica di sfruttare il plurilinguismo per la comprensione. In un determinato contesto, quando si tratta di usare lingue specifiche, gli utenti possono completare il descrittore specificando le lingue, sostituendo nel descrittore le espressioni sottolineate e in corsivo.

Ad esempio, il descrittore del livello B1:

> È in grado di dedurre il messaggio di un testo sfruttando ciò che ha capito da testi sullo stesso tema scritti *in lingue diverse* (ad es. brevi notizie, brochure di musei, recensioni on line).

potrebbe essere riscritto in:

> È in grado di dedurre il messaggio di un testo in tedesco sfruttando ciò che ha capito da testi sullo stesso tema scritti in francese e in italiano (ad es. brevi notizie, brochure di musei, recensioni on line).

Comprensione plurilingue	
C2	*Nessun descrittore, come per B2*
C1	*Nessun descrittore, come per B2*
B2	È in grado di utilizzare la sua conoscenza di convenzioni di genere e di schemi testuali propri *delle lingue del suo repertorio plurilingue* per facilitare la comprensione.
B1	È in grado di utilizzare ciò che ha capito *in una lingua* per capire l'argomento e il messaggio principale di un testo scritto *in un'altra lingua* (ad es. quando si leggono brevi articoli di giornale sullo stesso tema in lingue diverse). È in grado di servirsi di traduzioni parallele di testi (ad es. articoli tratti da riviste, storie, racconti, brani tratti da romanzi), per migliorare la sua comprensione *in lingue diverse.* È in grado di dedurre il messaggio di un testo sfruttando ciò ha capito da testi sullo stesso tema *in lingue diverse* (ad es. brevi notizie, brochure di musei, recensioni on line). È in grado di estrarre informazioni da documenti *in lingue diverse* (per inserirle, ad esempio, in una presentazione). È in grado di riconoscere somiglianze e differenze tra il modo in cui i concetti sono espressi in lingue diverse, per distinguere tra usi identici della stessa parola/dello stesso segno e i "falsi amici". È in grado di utilizzare la sua conoscenza della diversità di strutture grammaticali e di espressioni funzionali delle *lingue del suo repertorio plurilingue* per supportare la comprensione.
A2	È in grado di comprendere annunci verbali brevi e chiaramente articolati, recuperando ciò che capisce dalle versioni disponibili *in diverse lingue*. È in grado di comprendere istruzioni e messaggi brevi e chiaramente formulati, recuperando ciò che capisce dalle versioni disponibili *in diverse lingue*. È in grado di utilizzare semplici avvisi, istruzioni e informazioni su un prodotto fornite in parallelo *in diverse lingue* per trovare informazioni pertinenti.
A1	È in grado di riconoscere parole internazionali e parole/segni comuni alle *diverse lingue* (ad es. *Haus / hus / house*) per: – dedurre il significato di semplici cartelli e avvisi; – identificare il probabile messaggio di un testo breve e semplice; – seguire a grandi linee, semplici scambi sociali condotti molto lentamente e chiaramente in sua presenza; – dedurre ciò che le persone stanno cercando di dirgli/dirle direttamente purché articolino molto lentamente e chiaramente, ripetendo se necessario.
Pre-A1	*Nessun descrittore*

Costruire e usare un repertorio plurilingue

In questa scala sono presenti aspetti che caratterizzano anche le scale precedenti. Quando l'utente/apprendente 'attore sociale' utilizza il suo repertorio pluriculturale, fa ricorso anche a tutte le risorse linguistiche disponibili per comunicare efficacemente in un contesto multilingue e/o in una situazione di mediazione in cui gli altri interlocutori non hanno una lingua comune. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- adattarsi in modo flessibile alla situazione;
- anticipare il momento in cui e in che misura l'uso di più lingue è utile e appropriato;
- adattare la lingua alle competenze linguistiche degli interlocutori;
- combinare e alternare le lingue se necessario;
- spiegare e chiarire in diverse lingue;
- incoraggiare le persone a utilizzare lingue diverse fornendo un esempio.

La progressione dal basso verso l'alto della scala è la seguente: ai livelli A, l'attenzione si concentra sullo sfruttamento di tutte le risorse possibili per gestire una semplice transazione quotidiana. Dai livelli B, la lingua inizia a essere usata in modo creativo, e a livello B2 l'utente/apprendente alterna in modo flessibile le lingue perché gli interlocutori si sentano maggiormente a loro agio, fornisce chiarimenti, comunica specifiche informazioni e, in generale, aumenta l'efficacia della comunicazione. Ai livelli C l'attenzione è rivolta a questi stessi elementi, con l'aggiunta della capacità di commentare e spiegare in diverse lingue concetti astratti complessi. In particolare, nella scala è indicata una progressione che va dall'integrazione di singole semplici parole/segni di altre lingue alla spiegazione di espressioni specificamente appropriate e all'uso di metafore per produrre determinati effetti.

Nota: in questa scala viene calibrata la capacità funzionale e pratica di sfruttare il plurilinguismo. In un determinato contesto, quando si tratta di usare lingue specifiche, gli utenti possono completare il descrittore specificando le lingue, sostituendo nel descrittore le espressioni sottolineate e in corsivo.

Ad esempio, il descrittore del livello B2:

> È in grado di utilizzare *differenti lingue del suo repertorio plurilingue* nel corso di una interazione collaborativa, per chiarire la natura di un compito, i passaggi principali, le decisioni da prendere e i risultati attesi.

potrebbe essere riformulato così:

> È in grado di utilizzare l'italiano, l'inglese e il francese nel corso di una interazione collaborativa, per chiarire la natura di un compito, i passaggi principali, le decisioni da prendere e i risultati attesi.

Costruire e usare un repertorio plurilingue	
C2	È in grado di interagire in un contesto multilingue su argomenti astratti e specializzati alternando flessibilmente *le lingue del suo repertorio plurilingue* e, se necessario, spiegare i diversi contributi apportati dagli interlocutori. È in grado di esplorare somiglianze e differenze tra metafore e altre figure retoriche *nelle lingue del suo repertorio plurilingue*, sia per effetto retorico che per gioco.
C1	È in grado di alternare le lingue in modo flessibile per facilitare la comunicazione in un contesto multilingue, riassumendo e glossando in *differenti lingue del suo repertorio plurilingue* i suoi contributi alla discussione e ai testi a cui si fa riferimento. È in grado di partecipare in modo efficace a una conversazione in *due o più lingue del suo repertorio plurilingue*, adattandosi ai cambiamenti di lingua, andando incontro ai bisogni degli interlocutori e tenendo conto delle loro competenze linguistiche.

Costruire e usare un repertorio plurilingue	
C1	È in grado di utilizzare e spiegare la terminologia specialistica in *una lingua del suo repertorio plurilingue* più familiare all'interlocutore / agli interlocutori, al fine di migliorare la comprensione in una discussione su argomenti astratti e specialistici. È in grado di rispondere spontaneamente e in modo flessibile nella lingua appropriata quando l'interlocutore passa ad *un'altra lingua del suo repertorio plurilingue*. È in grado di facilitare la comprensione e la discussione di un testo parlato, segnato o scritto in una lingua spiegando, riassumendo, chiarendo e sviluppandolo *in una o altre lingue del suo repertorio plurilingue*.
B2	** In una specifica situazione è in grado di riconoscere fino a che punto è opportuno fare un uso flessibile di *differenti lingue del suo repertorio plurilingue* al fine di aumentare l'efficacia della comunicazione. ** È in grado di alternare efficacemente *le lingue del suo repertorio plurilingue* per facilitare la comprensione con e tra diversi interlocutori che non hanno una lingua comune. ** È in grado di introdurre in un'espressione *di un'altra lingua del suo repertorio plurilingue* particolarmente adatta alla situazione / al concetto in discussione, spiegandola all'interlocutore se necessario. È in grado di alternare *le lingue del suo repertorio plurilingue* per comunicare informazioni specialistiche e temi su un argomento nel suo campo di interesse a diversi interlocutori. È in grado di utilizzare *differenti lingue del suo repertorio plurilingue* nel corso di una interazione collaborativa, per chiarire la natura di un compito, i passaggi principali, le decisioni da prendere e i risultati attesi. È in grado di utilizzare *differenti lingue del suo repertorio plurilingue* per incoraggiare altre persone a usare la lingua in cui si sentono più a loro agio.
B1	In contesti di vita quotidiana è in grado di utilizzare in modo creativo il limitato *repertorio di lingue diverse* di cui dispone per far fronte a una situazione inaspettata.
A2	È in grado di mobilitare il limitato *repertorio di lingue diverse* di cui dispone per spiegare un problema o chiedere aiuto o chiarimenti. È in grado di utilizzare parole/segni e frasi di *differenti lingue del proprio repertorio plurilingue* per condurre una semplice e pratica transazione o scambiare informazioni. È in grado di utilizzare una semplice parola/un semplice segno di *un'altra lingua del suo repertorio plurilingue* per farsi capire in una situazione quotidiana di *routine*, quando non riesce a trovare un'espressione adeguata *nella lingua che viene usata*.
A1	È in grado di utilizzare un repertorio molto limitato *in differenti lingue* per condurre una transazione quotidiana molto concreta con un interlocutore collaborativo.
Pre-A1	*Nessun descrittore*

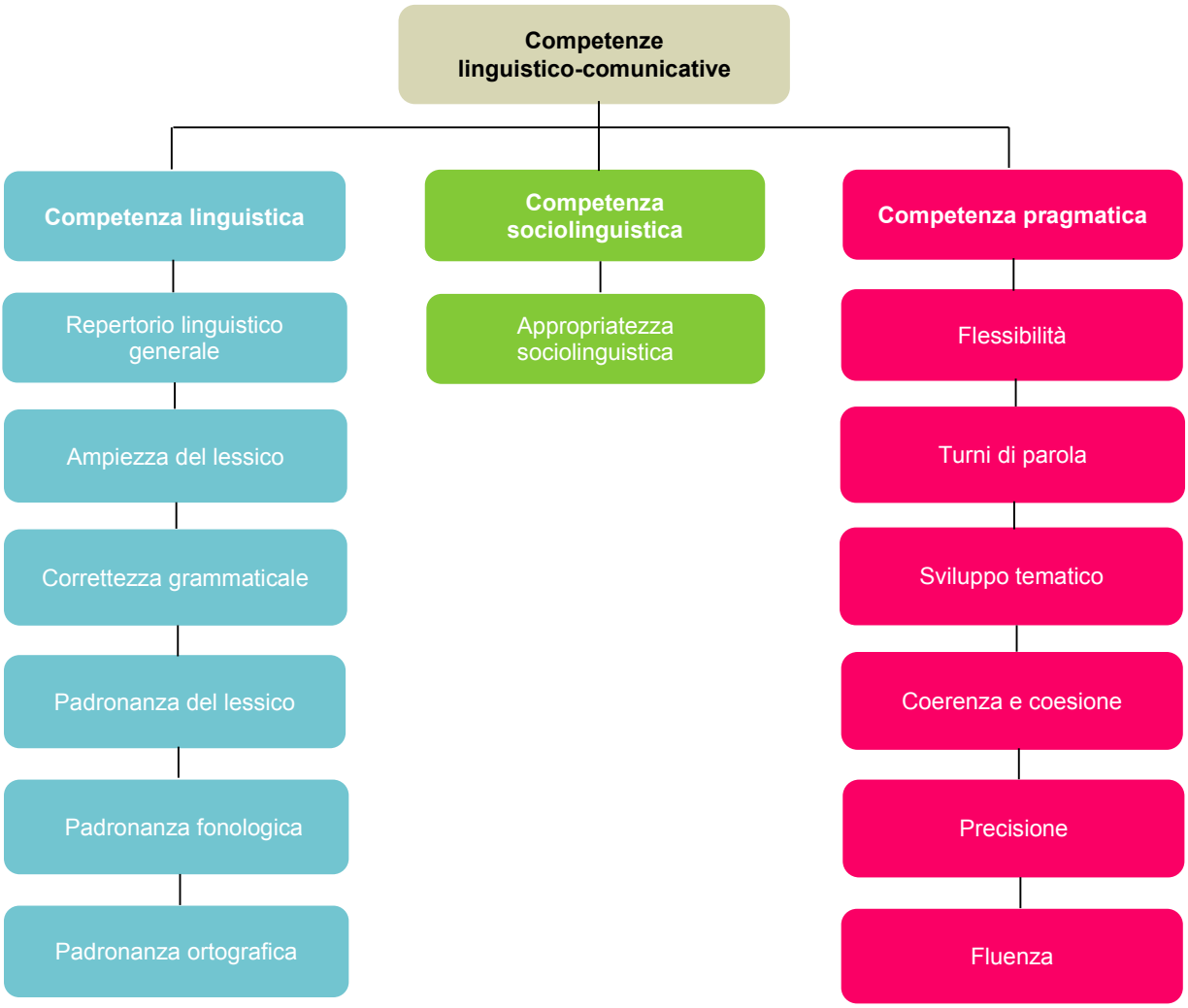
I descrittori contrassegnati con asterisco (**) rappresentano un livello elevato per B2. Possono anche essere adatti per i livelli

Capitolo 5

LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI: LE COMPETENZE LINGUISTICO-COMUNICATIVE

Come è stato richiamato nel primo capitolo in cui si è presentato lo schema descrittivo del QCER, il modo di considerare la competenza nel QCER non viene unicamente dalla linguistica applicata ma anche dalla psicologia applicata e dagli approcci socio-politici. Ma sono soprattuttto i diversi modelli di competenza sviluppati dalla linguistica applicata fin dai primi anni 1980 ad aver influenzato il QCER. Anche se organizzati in modo diverso, questi modelli condividono in generale quattro aspetti principali: la competenza strategica, la competenza linguistica, la competenza pragmatica (che include sia la competenza discorsiva sia la competenza funzionale/azionale) e la competenza socioculturale (che include la competenza sociolinguistica). Dato che la competenza strategica viene trattata in relazione con le attività, il QCER 2001 presenta, nella Sezione 5.2, scale dei descrittori per gli aspetti della competenza linguistico-comunicativa organizzate in "Competenza linguistica", "Competenza pragmatica" e "Competenza sociolinguistica". Questi aspetti, o questi parametri di descrizione, sono sempre intrecciati in tutti gli usi della lingua; non sono "componenti" separate e non possono essere isolate le une dalle altre.

Figura 16 – Le competenze linguistico-comunicative



5.1. COMPETENZA LINGUISTICA

Sono disponibili descrittori per diversi aspetti della competenza linguistica: "Repertorio" (suddiviso in: Repertorio morfosintattico, in seguito rinominato "Repertorio linguistico generale", e "Ampiezza del lessico"); "Controllo" (suddiviso in: "Correttezza grammaticale" e "Padronanza del lessico"), "Padronanza fonologica" e "Padronanza ortografica". La distinzione abituale tra repertorio/padronanza rispecchia la necessità di tener conto della complessità della lingua utilizzata più che la mera registrazione del numero di errori. La "Padronanza fonologica" è presentata sotto forma di griglia di cui fanno parte le categorie "Padronanza fonologica generale", "Articolazione dei suoni" e "Tratti prosodici" (accento tonico e intonazione).

Le caratteristiche del linguaggio utilizzato con successo a diversi livelli sono talvolta chiamate "caratteristiche criteriali", ma queste sono specifiche per le diverse lingue. La ricerca nella linguistica dei corpora sta cominciando a far luce sulla natura di queste caratteristiche e sull'accuratezza degli apprendenti nell'utilizzarle, ma i risultati non possono essere facilmente generalizzati tra le varie lingue o tra i background linguistici degli apprendenti.

Repertorio linguistico generale

Dal momento in cui la prima prova dell'acquisizione di una lingua seconda (cioè il progresso) è l'emergenza di forme nuove e non la loro padronanza, il "Repertorio" linguistico a disposizione di chi usa/apprende la lingua è di primaria importanza. In secondo luogo il fatto di cercare di utilizzare una lingua più complessa, di prendersi dei rischi e di uscire dall'area in cui ci si sente più sicuri costituisce una parte essenziale del processo di apprendimento. Quando gli apprendenti affrontano compiti più complessi, il loro controllo della lingua entra naturalmente in crisi ed è questo un processo salutare. Gli apprendenti tenderanno ad avere meno controllo su morfologia e sintassi più difficili o più recentemente apprese rispetto a quando si trovano nella loro area linguistica di sicurezza e questo deve essere preso in considerazione quando si osserva la loro (mancanza di) accuratezza. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la varietà dei contesti dall'A1 al B2, in seguito senza restrizione;
- il tipo di lingua: da espressioni memorizzate a un repertorio linguistico molto ampio per formulare i pensieri con precisione, dare enfasi, fare distinzioni e eliminare ambiguità;
- i limiti: da frequenti interruzioni/fraintendimenti in situazioni non abituali al non mostrare alcun segno di doversi limitare in ciò che si intende dire.

Repertorio linguistico generale	
C2	È in grado di utilizzare, con sicura padronanza, un repertorio linguistico molto ampio, che gli/le permette di formulare i pensieri con precisione, dare enfasi, fare distinzioni, eliminare ambiguità. Nulla indica che si debba limitare in ciò che intende dire.
C1	È in grado di utilizzare un vasto repertorio di strutture grammaticali complesse in modo appropriato e con molta flessibilità. È in grado di scegliere la formulazione adatta in un vasto repertorio linguistico che gli permette di esprimersi chiaramente e senza doversi limitare in ciò che intende dire.
B2	È in grado di esprimersi chiaramente e senza dare molto l'impressione di essersi dovuto limitare in ciò che intende dire.
	Dispone di un repertorio linguistico sufficiente per riuscire a fare descrizioni chiare, esprimere punti di vista e sviluppare argomentazioni, senza dover cercare le parole/i segni in modo troppo evidente e riuscendo ad usare alcune frasi complesse.

Repertorio linguistico generale	
B1	Dispone di un repertorio linguistico sufficiente per descrivere situazioni non prevedibili, spiegare con ragionevole precisione i punti salienti di un concetto o di un problema ed esprimere pensieri su argomenti astratti o di cultura, quali la musica e i film.
	Dispone di strumenti linguistici e di lessico sufficienti per riuscire ad esprimersi, con qualche esitazione e parafrasi, su argomenti quali la famiglia, gli hobby e gli interessi, il lavoro, i viaggi e l'attualità, ma i limiti lessicali lo/la portano a ripetere e ad avere a volte anche qualche difficoltà di formulazione.
A2	Dispone di un repertorio linguistico elementare che gli/le permette di cavarsela in situazioni correnti di contenuto prevedibile, anche se generalmente deve cercare le parole/i segni e semplificare il messaggio.
	È in grado di formulare brevi espressioni di uso corrente per soddisfare semplici bisogni di tipo concreto: dati personali, *routine* quotidiane, desideri e bisogni, richieste di informazione. È in grado di usare strutture di base ed espressioni memorizzate, gruppi di poche parole/segni e frasi fatte per parlare di se stesso/a e di altre persone, di ciò che si fa, di luoghi e di cose che si possiedono. Dispone di un repertorio limitato di brevi espressioni memorizzate che rispondono a situazioni prevedibili di sopravvivenza; nelle situazioni poco usuali si verificano frequenti interruzioni e fraintendimenti.
A1	Dispone di un repertorio molto elementare formato da espressioni semplici relative a dati personali e bisogni di tipo concreto. È in grado di utilizzare alcune strutture di base in frasi semplici con qualche omissione o riduzione degli elementi.
Pre-A1	È in grado di utilizzare parole/segni isolati ed elementari espressioni per dare semplici informazioni su di sé.

Ampiezza del lessico

Questa scala riguarda l'ampiezza e la varietà delle parole e delle espressioni utilizzate. L'ampiezza del lessico si acquisisce generalmente leggendo moltissimo. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la varietà dei contesti – dal livello A1 al livello B2, in seguito senza restrizione;
- il tipo di lingua: da un repertorio di base di parole/segni ed espressioni fino a un repertorio lessicale molto esteso comprensivo di espressioni idiomatiche e colloquialismi.

Nota: L'ampiezza del lessico riguarda sia la ricezione che la produzione. Per le lingue dei segni, il lessico acquisito e produttivo è implicito da A2+ a C2; il lessico di base è indicato in A1 e A2.

Ampiezza del lessico	
C2	Ha buona padronanza di un repertorio lessicale vastissimo che comprende espressioni idiomatiche e colloquiali; dà prova di essere consapevole dei livelli di connotazione semantica.
C1	Ha buona padronanza di un vasto repertorio lessicale che permette di superare prontamente le lacune usando circonlocuzioni; la ricerca di espressioni e le strategie di evitamento sono poco evidenti. È in grado di scegliere tra più possibilità lessicali in quasi tutte le situazioni, utilizzando dei sinonimi anche per parole/segni non comuni. Ha una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali; è in grado di fare dei giochi di parole/segni con facilità. È in grado di comprendere e utilizzare in modo appropriato il lessico tecnico e le espressioni idiomatiche proprie del suo campo di specializzazione.

Ampiezza del lessico	
B2	È in grado di comprendere e di utilizzare la terminologia tecnica generale del campo di specializzazione, quando ne discute con altri specialisti.
	Dispone di un buon repertorio lessicale relativo al suo settore e a molti argomenti generali. È in grado di variare le formulazioni per evitare un eccesso di ripetizioni; lacune lessicali possono ancora provocare esitazioni e richiedere circonlocuzioni. Nella maggior parte dei contesti è in grado di inserire in modo abbastanza sistematico le parole/i segni appropriati. È in grado di comprendere e utilizzare una gran parte del lessico relativo al suo campo specialistico ma ha delle difficoltà con la terminologia specialistica di altri settori.
B1	Ha un buon repertorio di lessico relativo ad argomenti familiari e situazioni quotidiane. Dispone di lessico sufficiente per esprimersi con qualche circonlocuzione su quasi tutti gli argomenti che si riferiscono alla vita di tutti i giorni, quali la famiglia, gli hobby e gli interessi, il lavoro, i viaggi e l'attualità.
A2	Dispone di lessico sufficiente per sostenere transazioni della *routine* quotidiana in situazioni e su argomenti familiari.
	Dispone di lessico sufficiente per esprimere bisogni comunicativi di base. Dispone di lessico sufficiente per far fronte a bisogni semplici di sopravvivenza.
A1	Dispone di un repertorio lessicale di base fatto di singole parole/segni ed espressioni riferibili a un certo numero di situazioni concrete.
Pre-A1	*Nessun descrittore*

Correttezza grammaticale

La correttezza grammaticale riguarda la capacità di chi usa/apprende la lingua sia di ricordare correttamente espressioni "prefabbricate", sia di concentrarsi sulle forme grammaticali mentre sta articolando il suo pensiero. Ciò non è semplice perché quando si formulano dei pensieri o si realizzano dei compiti ancora più impegnativi, chi usa/apprende la lingua deve dedicare la maggior parte delle sue capacità di elaborazione mentale all'esecuzione del compito. Questa è la ragione per cui la correttezza tende a diminuire durante l'esecuzione di compiti complessi. Inoltre delle ricerche sull'apprendimento dell'inglese, del francese e del tedesco suggeriscono che la scorrettezza aumenta intorno al livello B1, nel momento in cui l'apprendente comincia a utilizzare la lingua in modo più autonomo e creativo. Il fatto che la correttezza non aumenti in modo lineare si riflette nei descrittori. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- il controllo di uno specifico repertorio (dal livello A1 al livello B1);
- la predominanza degli errori (dal livello B1 al livello B2);
- il grado di controllo (dal livello B2 al livello C2).

Correttezza grammaticale	
C2	Mantiene costantemente il controllo grammaticale di forme linguistiche complesse, anche quando la sua attenzione è rivolta altrove (ad es. nella pianificazione di quanto intende dire e nell'osservazione delle reazioni altrui)
C1	Mantiene costantemente un livello elevato di correttezza grammaticale; gli errori sono rari e poco evidenti.
B2	Ha una buona padronanza grammaticale; nella struttura delle frasi possono ancora verificarsi sbagli occasionali, errori non sistematici e difetti minori, che sono però rari e vengono per lo più corretti a posteriori.
	Mostra una padronanza grammaticale piuttosto buona. Non fa errori che possano provocare fraintendimenti. Ha un buon controllo delle strutture utilizzate in una lingua semplice e di alcune forme grammaticali complesse, anche se tende a utilizzare le strutture complesse in modo rigido con qualche inesattezza.
B1	Comunica con ragionevole correttezza in contesti familiari; la padronanza grammaticale è generalmente buona anche se si nota l'influenza della lingua madre. Nonostante gli errori, ciò che cerca di esprimere è chiaro.
	Usa in modo ragionevolmente corretto un repertorio di formule di *routine* e strutture d'uso frequente, relative alle situazioni più prevedibili.
A2	Usa correttamente alcune strutture semplici, ma continua sistematicamente a fare errori di base – ad es. tende a confondere i tempi verbali e a dimenticare di segnalare gli accordi; ciononostante ciò che cerca di dire è solitamente chiaro.
A1	Ha solo una padronanza limitata di qualche semplice struttura grammaticale e di semplici modelli sintattici, in un repertorio memorizzato.
Pre-A1	È in grado di utilizzare principi molto semplici che regolano l'ordine delle parole/dei segni in frasi brevi.

Padronanza del lessico

Questa scala riguarda la capacità di chi usa/apprende la lingua di selezionare dal suo repertorio un'espressione appropriata. All'aumentare della competenza, tale capacità è guidata sempre più dall'associazione sotto forma di collocazioni e chunks lessicali così che ad un'espressione se ne associa un'altra. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la familiarità con gli argomenti (dal livello A1 al livello B1);
- il grado di padronanza (dal livello B2 al livello C2).

Padronanza del lessico	
C2	Uso del lessico costantemente corretto e adeguato.
C1	Usa un lessico meno comune in modo idiomatico e appropriato. Occasionali sbagli di minore entità, ma nessun errore lessicale significativo.
B2	La correttezza lessicale è generalmente elevata, anche se si può presentare qualche confusione e qualche scelta lessicale scorretta, ma non pregiudizievole per la comunicazione.

Padronanza del lessico	
B1	Mostra una buona padronanza del lessico elementare, ma continuano a verificarsi errori gravi quando esprime pensieri più complessi o affronta argomenti e situazioni non familiari. Usa in modo appropriato un ampio repertorio lessicale di base quando parla di argomenti familiari.
A2	Dispone di un repertorio ristretto, funzionale ad esprimere bisogni concreti della vita quotidiana.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Padronanza fonologica

La scala del 2001 è stata sostituita in questa pubblicazione. La descrizione della fonologia nella sezione 5.2.1.4 del QCER 2001 è chiara, completa e sufficientemente ampia per includere le riflessioni più recenti su certi aspetti della fonologia nell'insegnamento di una lingua seconda/straniera. Tuttavia, la scala del 2001 non ha preso in considerazione questo quadro concettuale e la progressione è sembrata poco realistica, in particolare nel passaggio dal livello B1 ("La pronuncia è chiaramente comprensibile, anche se è evidente a tratti l'accento straniero e ci possono occasionalmente essere errori") al livello B2 ("Ha acquisito una pronuncia e un'intonazione chiare e naturali"). Infatti la scala relativa alla fonologia è risultata quella meno riuscita tra quelle calibrate nella ricerca originale sottesa ai descrittori pubblicati nel 2001.
Nell'insegnamento delle lingue la padronanza fonologica del locutore nativo ideale è stata tradizionalmente considerata un obiettivo, per questo l'accento è stato considerato un marcatore di scarsa padronanza fonologica. L'attenzione rivolta all'accento e alla sua correttezza a svantaggio della intelligibilità ha pregiudicato lo sviluppo dell'insegnamento della pronuncia. I modelli idealizzati che ignorano l'accento non danno importanza al contesto, agli aspetti sociolinguistici e ai bisogni degli apprendenti. La scala del 2001 dava l'impressione di rafforzare tale visione e per questa ragione è stata completamente ridisegnata. Un rapporto completo[48] (in inglese) sul sotto-progetto è disponibile sul sito del QCER. Dopo una rassegna approfondita degli studi sull'argomento e una consultazione con gli esperti, per l'elaborazione dei descrittori sono state identificate le seguenti principali aree:

- articolazione, comprendente pronuncia dei suoni/fonemi;
- prosodia, comprendente intonazione, ritmo e accento – accento tonico e accento frastico – così come la velocità dell'emissione/articolazione;
- accentazione, accento e scarto rispetto a una "norma";
- intelligibilità, accessibilità al significato per gli ascoltatori, inclusiva anche della difficoltà di comprensione percepita dagli ascoltatori (usualmente definita "comprensibilità").

Tuttavia, siccome le sotto-categorie a volte si sovrappongono, la scala rende operativi i concetti esposti sulla base di tre categorie:

- padronanza fonologica generale (a sostituzione della scala del 2001)
- articolazione dei suoni
- tratti prosodici (intonazione, accento tonico e ritmo)

L'intelligibilità è stata un fattore chiave per distinguere i livelli. L'attenzione è rivolta allo sforzo che è richiesto all'interlocutore per decodificare il messaggio del locutore. I descrittori delle due scale più

48. Piccardo E. (2016), "Phonological Scale Revision Process Report", Education Policy Division, Council of Europe, disponibile al link https://rm.coe.int/168073fff9.

dettagliate sono riassunti in enunciazioni più globali e in tutti i livelli si fa un accenno esplicito all'accento. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- intelligibilità: quale sforzo è richiesto all'interlocutore per decodificare il messaggio del locutore;
- entità dell'influenza delle altre lingue parlate;
- padronanza dei suoni;
- padronanza degli tratti prosodici.

L'attenzione è rivolta alla familiarità e alla confidenza con i suoni della lingua di arrivo (il repertorio di suoni che il locutore è in grado di articolare e il loro grado di precisione). Il concetto chiave reso operativo nella scala è il grado di chiarezza e di precisione nell'articolazione dei suoni.

L'attenzione è rivolta alla capacità di utilizzare efficacemente i tratti prosodici per trasmettere il significato in modo sempre più preciso. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- padronanza dell'accento tonico, dell'intonazione e/o del ritmo;
- capacità di utilizzare e/o variare l'accento e l'intonazione per mettere in evidenza un messaggio particolare.

Padronanza fonologica			
	Padronanza fonologica generale	**Articolazione dei suoni**	**Tratti prosodici**
C2	È in grado di utilizzare tutto il repertorio degli elementi fonologici nella lingua di arrivo con un alto livello di padronanza – inclusi i tratti prosodici come l'accento tonico e l'accento frastico, il ritmo e l'intonazione –, in modo che i minimi dettagli del suo messaggio risultino chiari e precisi. L'intelligibilità, l'effettiva trasmissione e l'efficacia del significato non sono in alcun modo compromesse da elementi dall'accento proveniente da altra o altre lingue.	È in grado di articolare potenzialmente tutti i suoni della lingua di arrivo con chiarezza e precisione.	È in grado di utilizzare in modo appropriato ed efficace i tratti prosodici (ad es. l'accento, il ritmo e l'intonazione) per trasmettere fini sfumature di significato (ad es. per differenziare e valorizzare).
C1	È in grado di utilizzare l'intero repertorio degli elementi fonologici nella lingua di arrivo con sufficiente padronanza in modo da essere sempre intelligibile. È in grado di articolare praticamente tutti i suoni della lingua di arrivo; alcuni elementi dell'accento proveniente da altra o altre lingue possono essere percepibili ma non compromettono l'intelligibilità.	È in grado di articolare potenzialmente tutti i suoni della lingua di arrivo con un alto grado di padronanza. È generalmente in grado di autocorreggersi quando ha evidentemente pronunciato male un suono.	È in grado di produrre un discorso parlato fluente e intelligibile con qualche errore occasionale negli accenti, nel ritmo e/o nell'intonazione che non compromette né l'intelligibilità né l'efficacia. È in grado di variare l'intonazione e collocare correttamente l'accento per esprimere precisamente ciò che intende dire.
B2	È generalmente in grado di utilizzare un'intonazione appropriata, accentare correttamente e articolare chiaramente i singoli suoni; l'accento tende a essere influenzato dall'altra o dalle altre lingue parlate ma l'impatto sull'intelligibilità è minimo o nullo.	È in grado di articolare chiaramente una grande quantità di suoni nella lingua di arrivo; è sempre intelligibile malgrado qualche sistematico errore di pronuncia. È in grado, sulla base del suo repertorio, di predire con una certa correttezza i tratti fonologici (ad es. l'accento) della maggior parte delle parole non familiari (ad es. mentre legge).	È in grado di utilizzare i tratti prosodici (ad es. l'accento, l'intonazione, il ritmo) per far passare il messaggio che intende trasmettere, anche se con qualche influenza proveniente dall'altra o dalle altre lingue che parla.
B1	La pronuncia è generalmente intelligibile; l'intonazione e l'accentazione sia di enunciati sia di parole sono quasi corrette. Tuttavia l'accento è quasi sempre influenzato dall'altra o dalle altre lingue che parla.	È generalmente intelligibile, anche se fa regolarmente errori di pronuncia su singoli suoni e parole che gli/le sono meno familiari.	È in grado di trasmettere il suo messaggio in modo intelligibile malgrado una forte influenza sull'accento, l'intonazione e/o il ritmo proveniente dall'altra o dalle altre lingue che parla.
A2	La pronuncia è generalmente chiara a sufficienza per essere compresa, ma gli interlocutori avranno a volte bisogno di farla ripetere. Una forte influenza dell'altra o delle altre lingue parlate sull'accento, il ritmo e l'intonazione può compromettere l'intelligibilità, richiedendo la collaborazione degli interlocutori. La pronuncia delle parole familiari è tuttavia chiara.	La pronuncia è generalmente intelligibile nella comunicazione in semplici situazioni quotidiane, a condizione che l'interlocutore faccia uno sforzo per capire certi suoni specifici. Una pronuncia sistematicamente sbagliata di fonemi non compromette l'intelligibilità, a condizione che l'interlocutore faccia uno sforzo per riconoscere l'influenza della lingua di provenienza del locutore sulla pronuncia e vi si adatti.	È in grado di utilizzare in modo intelligibile i tratti prosodici di parole e di espressioni quotidiane, malgrado una forte influenza dell'altra o delle altre lingue che parla sull'accento, l'intonazione e/o il ritmo. I tratti prosodici (ad es. l'accento tonico) di parole familiari e quotidiane e di enunciati semplici sono adeguati.
A1	La pronuncia di un repertorio molto limitato di parole e espressioni memorizzate è comprensibile con qualche sforzo da parte di interlocutori abituati ai locutori del proprio gruppo linguistico. È in grado di riprodurre correttamente un numero limitato di suoni e di accenti su parole e espressioni semplici e familiari.	È in grado di produrre suoni nella lingua di arrivo se è guidato/a in modo preciso. È in grado di articolare un numero talmente limitato di suoni che l'interlocutore deve fornire un sostegno perché il discorso sia intelligibile (ad es. ripetendo correttamente e chiedendo la ripetizione di nuovi suoni).	È in grado di utilizzare in modo intelligibile i tratti prosodici di un repertorio limitato di parole e semplici espressioni, malgrado una fortissima influenza dell'altra o delle altre lingue che parla sull'accento, il ritmo e/o l'intonazione; il suo interlocutore deve essere collaborativo.

Padronanza ortografica

Questa scala riguarda la capacità di ricopiare, rispettare le regole ortografiche, utilizzare la punteggiatura e scrivere seguendo le convenzioni legate all'impaginazione e ai diversi caratteri. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la copiatura di parole e frasi (ai livelli inferiori);
- la correttezza ortografica;
- l'intelligibilità attraverso la combinazione di ortografia, punteggiatura e impaginazione.

Padronanza ortografica	
C2	La scrittura è priva di errori ortografici.
C1	Impaginazione, strutturazione in paragrafi e punteggiatura sono coerenti e funzionali. L'ortografia è corretta, a parte qualche sbaglio occasionale.
B2	È in grado di stendere un testo scritto che rispetti standard convenzionali di impaginazione e strutturazione in paragrafi. Ortografia e punteggiatura sono ragionevolmente corrette, ma possono presentare tracce dell'influenza della lingua madre.
B1	È in grado di stendere un testo scritto nel complesso comprensibile. Ortografia, punteggiatura e impaginazione sono corrette quanto basta per essere quasi sempre comprensibili.
A2	È in grado di copiare brevi frasi su argomenti correnti – ad es. le indicazioni per arrivare in un posto. 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).
A1	È in grado di copiare parole e brevi espressioni conosciute – ad es. avvisi o istruzioni, nomi di oggetti d'uso quotidiano e di negozi e un certo numero di espressioni correnti. È in grado di dire lettera per lettera il proprio indirizzo, la nazionalità e altri dati personali. È in grado di usare una punteggiatura molto semplice (ad es. il punto o il punto interrogativo)
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

5.2. COMPETENZA SOCIOLINGUISTICA

La competenza sociolinguistica è relativa alla conoscenza e abilità implicate nella dimensione sociale dell'uso linguistico. Dal momento che la lingua è un fenomeno socioculturale, molto di ciò che è contenuto nel QCER, soprattutto le parti che riguardano l'aspetto socioculturale, hanno pertinenza con la competenza sociolinguistica. In questa sede si affrontano gli aspetti propri dell'uso linguistico che non sono stati trattati altrove: gli elementi linguistici che segnalano i rapporti sociali, le regole di cortesia, le differenze di registro, il dialetto e l'accento.

Appropriatezza sociolinguistica

Viene qui data una scala per l'"Appropriatezza sociolinguistica". I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- usare le forme di cortesia e avere consapevolezza delle convenzioni di cortesia;
- usare in modo appropriato le funzioni della lingua (in un registro neutro ai livelli inferiori);

- socializzare, seguire semplici *routine* di base ai livelli inferiori, senza richiedere all'interlocutore di comportarsi diversamente (a partire da B2) e impiegare espressioni idiomatiche, includendo anche le dimensioni allusive e umoristiche (ai livelli C);
- riconoscere gli indizi socioculturali, in particolare quelli che marcano le differenze e agire di conseguenza;
- adottare un registro appropriato (a partire da B2).

Appropriatezza sociolinguistica	
C2	È in grado di mediare efficacemente tra i parlanti della lingua di destinazione e della propria comunità tenendo conto delle differenze socioculturali e sociolinguistiche. Ha buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali ed è consapevole dei livelli di connotazione semantica. Coglie pienamente le implicazioni sociolinguistiche e socioculturali della lingua usata da parlanti competenti e reagisce in modo adeguato. È in grado di utilizzare efficacemente, sia oralmente che per iscritto, un'ampia e accurata varietà di lingua per comandare, discutere, persuadere, dissuadere, negoziare e consigliare.
C1	È in grado di riconoscere un'ampia gamma di espressioni idiomatiche e colloquiali e coglie i cambiamenti di registro; può però a volte aver bisogno che venga confermato qualche particolare, soprattutto se non ha familiarità con l'accento. È in grado di comprendere l'umorismo, l'ironia e impliciti riferimenti culturali e di cogliere sfumature di significato. È in grado di comprendere film in cui si fa ampio uso di espressioni gergali e idiomatiche. È in grado di usare la lingua per scopi sociali in modo flessibile ed efficace, includendo anche le dimensioni affettive, allusive e umoristiche. È in grado di regolare il suo livello di formalità (registro e stile) per adattarsi in modo appropriato al contesto sociale formale, informale o colloquiale e mantenere un registro orale coerente. È in grado di cogliere osservazioni critiche o di esprimere con tatto un profondo disaccordo.
B2	È in grado, con qualche sforzo, di intervenire, in una discussione prendendovi parte, anche se gli interlocutori parlano velocemente e in modo colloquiale. È in grado di identificare e interpretare dei codici socioculturali e sociolinguistici e di modificare consapevolmente il suo modo di esprimersi affinché risulti adeguato alla situazione. È in grado di esprimersi in modo sicuro, chiaro e cortese in registro formale o informale, a seconda della situazione e della persona implicata (delle persone implicate).
	È in grado di adattare la sua espressione per distinguere tra registri formali e informali, ma non sempre lo fa in modo appropriato. È in grado di interagire con parlanti la lingua di arrivo senza rendersi involontariamente ridicolo/a o irritarli o metterli nella necessità di comportarsi in modo diverso da come farebbero con un interlocutore competente. È in grado di esprimersi in modo adeguato alla situazione ed evita errori grossolani di formulazione.
B1	È in grado di realizzare un'ampia gamma di atti linguistici e di rispondervi usando le espressioni più comuni in registro neutro. È consapevole delle più importanti regole di cortesia e le rispetta. È consapevole delle più significative differenze esistenti tra usi e costumi, atteggiamenti, valori e credenze prevalenti della comunità in questione e la propria e ne ricerca i segnali.
A2	È in grado di realizzare atti linguistici di base, quali richieste e scambi di informazioni, e di rispondervi e di esprimere in modo semplice opinioni e atteggiamenti. È in grado di socializzare in modo semplice ma efficace, usando le espressioni comuni più semplici e attenendosi alle convenzioni di base.
	È in grado di gestire scambi comunicativi molto brevi, usando formule convenzionali correnti per salutare e rivolgere la parola a qualcuno. È in grado di fare inviti, dare suggerimenti, chiedere scusa e rispondere a mosse analoghe ecc.
A1	È in grado di stabilire contatti sociali di base usando le più semplici formule convenzionali correnti per salutare e congedarsi, presentare qualcuno, dire "per favore", "grazie", "scusi" ecc.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

5.3. COMPETENZA PRAGMATICA

Un modo semplice per comprendere la distinzione tra linguistica e pragmatica è dire che la competenza linguistica riguarda l'uso della lingua (come nell'espressione "uso corretto") e quindi delle risorse linguistiche e della conoscenza della lingua come sistema, mentre la competenza pragmatica riguarda l'uso effettivo della lingua nella co-costruzione del discorso. La competenza pragmatica riguarda quindi principalmente la conoscenza da parte di chi usa/apprende la lingua dei principi dell'uso della lingua in base ai quali i messaggi sono:

- concepiti, strutturati e adattati al contesto ("competenza discorsiva");
- usati per realizzare funzioni comunicative ("competenza funzionale");
- messi in sequenza secondo "copioni" interazionali e transazionali ("competenza di pianificazione").

La competenza discorsiva riguarda la capacità di progettare testi, in termini di "Sviluppo tematico", di "Coerenza e coesione", oltre che, in un'interazione, di principi cooperativi e di "Turni di parola".

La competenza funzionale include la "Flessibilità" nell'uso del proprio repertorio e la selezione di appropriate scelte sociolinguistiche. Tutte le scale sulle attività linguistico-comunicative descrivono diversi tipi di uso funzionale della lingua. La conoscenza degli schemi interazionali e transazionali si riferisce anche alle competenze socioculturali ed è in qualche misura trattata in "Appropriatezza sociolinguistica" da una parte e in "Repertorio linguistico generale" e in "Ampiezza del lessico" dall'altra, in termini di varietà di criteri e, ai livelli inferiori, di repertori. Inoltre, per le parole e le espressioni, la competenza pragmatica riguarda anche "il significato del parlante" in un certo contesto, opposto al "significato del dizionario". Pertanto, l'enunciazione esatta di ciò che si vuole dire richiama un altro aspetto della competenza pragmatica: la "Precisione delle asserzioni".

Infine, dire qualcosa richiede "Fluenza". La fluenza viene generalmente intesa in due modi complementari: in primo luogo, in modo olistico, come la capacità del parlante/segnante di articolare un messaggio (anche complesso). È spesso descritta con espressioni del tipo "È un brillante oratore" o "Parla molto correntemente il russo" e implica la capacità di parlare/segnare a lungo, con cose appropriate da dire in un'ampia varietà di contesti. In un'interpretazione più ristretta e più tecnica parlare a lungo implica un discorso senza molte pause e interruzioni. Collocare la fluenza nella competenza pragmatica rompe con la tradizionale dicotomia competenza/esecuzione (*competence*/*perfomance*) usata dai linguisti sin da Chomsky. Come è stato ricordato nella presentazione del suo schema descrittivo, il QCER non è in linea con questa tradizione. La prospettiva adottata è quella dell'approccio orientato all'azione, quindi la competenza esiste solo nell'azione.

Flessibilità

La flessibilità riguarda la capacità di adattare la lingua appresa a nuove situazioni e di formulare pensieri in modi diversi. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- combinare in modo creativo elementi appresi (specialmente nei livelli inferiori);
- adattare la lingua alla situazione e ai cambiamenti di argomento in un discorso;
- riformulare in modi diversi ciò che si vuol dire per sottolineare alcuni punti, esprimere ciò che si ritiene importante e di cui si è convinti e per evitare ambiguità.

Flessibilità	
C2	Mostra grande flessibilità nel riformulare i concetti usando forme linguistiche diverse, a seconda della situazione e dell'interlocutore, per mettere in evidenza alcuni aspetti ed eliminare le ambiguità.
C1	È in grado di avere un impatto positivo sul pubblico scelto variando efficacemente lo stile di espressione e la lunghezza delle frasi e usando un lessico e un ordine delle parole accurato. È in grado di modificare la sua espressione per esprimere ciò che ritiene importante oppure esitazione, sicurezza o incertezza.
B2	È in grado di adattare ciò che dice e il modo di esprimersi alla situazione e al destinatario, adottando un livello di formalità adatto alle circostanze.
	È in grado di adattarsi ai cambiamenti di orientamento del discorso, stile ed enfasi che si verificano normalmente in una conversazione. È in grado di formulare ciò che vuol dire in modi diversi. È in grado di riformulare ciò che vuol dire per sottolineare un punto o per spiegarlo.
B1	È in grado di adattare il proprio modo di esprimersi per fare fronte a situazioni poco consuete e anche difficili. È in grado di usare con flessibilità un ampio repertorio di elementi linguistici semplici, riuscendo ad esprimere gran parte di ciò che vuol dire.
A2	È in grado di adattare alle circostanze espressioni semplici, ripetute e memorizzate, sostituendo qualche elemento lessicale. È in grado di espandere le espressioni memorizzate ricombinandone semplicemente gli elementi.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Alternarsi nei turni di parola

Prendere la parola e alternarsi nei turni di parola riguarda la capacità di intervenire in un discorso. Questa capacità può essere vista sia come strategia di interazione (prendere la parola) sia come un elemento costitutivo della competenza discorsiva. Per questa ragione questa scala compare anche nella sezione "Strategie di interazione". I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- avviare, proseguire e terminare una conversazione;
- intervenire in una conversazione o in una discussione in corso, utilizzando spesso delle frasi fatte per continuare o guadagnare tempo per riflettere.

Nota: Questa scala compare anche nella sezione "Strategie di interazione".

Alternarsi nei turni di parola	
C2	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di scegliere, nel repertorio di funzioni discorsive di cui dispone, le espressioni adatte per prendere la parola e introdurre le proprie osservazioni in modo appropriato o per guadagnare tempo e non cedere il turno di parola mentre pensa.
B2	È in grado di intervenire in modo appropriato in una discussione, utilizzando adeguate forme linguistiche. È in grado di avviare, sostenere e concludere un discorso in modo appropriato, utilizzando efficacemente i turni di parola. È in grado di avviare il discorso, prendere la parola nel momento opportuno e concludere la conversazione quando vuole, anche se non sempre riesce a farlo in modo elegante. È in grado di usare frasi fatte (ad es. "questa è una domanda a cui è difficile rispondere") per guadagnare tempo e conservare il turno di parola mentre cerca di formulare ciò che vuole.

Alternarsi nei turni di parola	
B1	È in grado di intervenire in una discussione su argomenti familiari, usando un'espressione adatta per prendere la parola.
	È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione faccia a faccia su argomenti familiari o di suo interesse.
A2	È in grado di usare semplici tecniche per avviare, sostenere e terminare una breve conversazione. È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione faccia a faccia.
	È in grado di richiamare l'attenzione.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Sviluppo tematico

Questa scala riguarda il modo in cui le idee sono organizzate logicamente in un testo e sono collegate l'una all'altra in una struttura retorica chiara. Comprende anche il rispetto di specifiche convenzioni discorsive. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- raccontare una storia / riferire un racconto (livelli più bassi);
- produrre un testo, espandendone e sostenendone i punti salienti in modo appropriato, anche con esempi;
- sviluppare un argomento (in particolare ai livelli B2 - C1).

Sviluppo tematico	
C2	È in grado di usare le convenzioni del tipo di testo in questione con sufficiente flessibilità per comunicare idee complesse in modo efficace, mantenendo con facilità l'attenzione del lettore e raggiungendo tutti gli scopi comunicativi previsti.
C1	È in grado di utilizzare le convenzioni del tipo di testo in questione per attirare l'attenzione del lettore e comunicare idee complesse. È in grado di fornire descrizioni e narrazioni elaborate e precise, integrandovi temi secondari, sviluppando determinati punti e concludendo il tutto in modo appropriato. È in grado di scrivere l'introduzione e la conclusione di un testo lungo e complesso. È in grado di sviluppare e supportare in modo sufficientemente esteso i punti principali con elementi complementari, argomentazioni e esempi appropriati.
B2	È in grado di sviluppare un'argomentazione in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti salienti e sostenendoli con particolari pertinenti. È in grado di presentare una serie di argomentazioni complesse e di rispondervi in modo convincente.
	È in grado di seguire la struttura convenzionale di un compito comunicativo quando comunica le sue idee. È in grado di sviluppare una descrizione o una narrazione chiara, espandendone o sviluppandone i punti salienti con l'aggiunta di elementi ed esempi pertinenti. È in grado di sviluppare un'argomentazione in modo chiaro, illustrando e sostenendo il proprio punto di vista, in modo abbastanza esteso, con elementi ed esempi pertinenti. È in grado di valutare i vantaggi e gli svantaggi di differenti opzioni. È in grado di indicare chiaramente la differenza tra fatti e opinioni.
B1+	È in grado di indicare in modo chiaro la sequenza cronologica di un testo narrativo. È in grado di sviluppare un'argomentazione con sufficiente chiarezza, così che il discorso possa essere seguito per lo più senza difficoltà.

Sviluppo tematico	
B1	Mostra consapevolezza della struttura convenzionale del tipo di testo in questione, quando comunica le sue idee. È in grado di produrre, con ragionevole fluenza, una narrazione e una descrizione chiara e semplice, strutturandola in una sequenza lineare di punti.
A2	È in grado di raccontare una storia o descrivere qualcosa elencandone semplicemente i punti. In un testo molto semplice è in grado di fornire un esempio utilizzando "come" e "ad esempio".
	Nessun descrittore.
A1	*Nessun descrittore.*
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Coerenza e coesione

Coerenza e coesione si riferiscono al modo in cui i diversi elementi di un testo sono tra loro interrelati in un tutto coerente attraverso dispositivi linguistici come la referenziazione, la sostituzione, l'ellissi e altre forme di coesione testuale, connettori logici e temporali e segnali discorsivi. Sia la coesione che la coerenza operano a livello di frase/enunciato e a livello dell'intero testo. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- collegare parole ed elementi utilizzando principalmente connettivi logici e temporali;
- utilizzare dei paragrafi per mettere in risalto la struttura del testo;
- variare il tipo di strumenti linguistici, utilizzando in modo più controllato i connettivi (livelli C).

Coerenza e coesione	
C2	È in grado di realizzare un discorso coerente e coeso, usando in modo appropriato una grande varietà di schemi organizzativi e un'ampia gamma di connettivi e di meccanismi coesivi di altro tipo.
C1	È in grado di realizzare un discorso chiaro, sciolto e ben strutturato, mostrando un uso controllato degli schemi organizzativi, dei connettivi e delle espressioni coesive. È in grado di produrre un testo ben strutturato e coerente, utilizzando una varietà di mezzi di coesione e di schemi organizzativi.
B2	È in grado di usare in modo efficace diversi connettivi per esplicitare i rapporti tra i concetti.
	È in grado di usare un numero limitato di elementi di coesione per collegare i propri enunciati in un discorso chiaro e coerente. In un intervento lungo possono presentarsi dei "salti" logici. È in grado di produrre testi generalmente ben organizzati e coerenti, utilizzando una varietà di parole di collegamento e dispositivi di coesione. È in grado di strutturare testi più lunghi in paragrafi chiari e logici.
B1	È in grado di introdurre una controargomentazione in un testo discorsivo semplice (ad es. con *ma*, *però*).
	È in grado di collegare una serie di elementi relativamente brevi e semplici in una sequenza lineare per punti. È in grado di formare frasi più lunghe e collegarle tra loro, utilizzando un numero limitato di dispositivi coesivi, ad es. in una storia. È in grado di creare logiche e semplici interruzioni di paragrafo in un testo molto lungo.
A2	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.
	È in grado di collegare gruppi di parole con connettivi semplici (ad es. *e*, *ma*, *perché*).

Coerenza e coesione	
A1	È in grado di collegare parole o gruppi di parole con connettivi molto elementari (per es. "e" o "allora").
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Precisione delle asserzioni

Questa scala si riferisce alla capacità di determinare come formulare ciò che si vuole esprimere. Riguarda la misura in cui chi usa/apprende una lingua può comunicare dettagli e sfumature di significato ed evitare che il messaggio che ha in mente venga frainteso. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- tipo di impostazione e di informazioni che si intendono comunicare (da A1 a B1), senza alcuna restrizione a partire dal livello B2, in cui chi usa/apprende una lingua è in grado di comunicare in modo più sicuro dei dettagli, anche in situazioni più impegnative;
- grado di dettaglio e precisione delle informazioni fornite;
- capacità di qualificare, sottolineare e disambiguare verosimiglianze, determinazioni, convinzioni ecc.

Precisione delle asserzioni	
C2	È in grado di esprimere con precisione sottili sfumature di significato, usando con ragionevole correttezza diversi tipi di qualificatori (ad es. avverbi che esprimano il grado di intensità, proposizioni concessive). È in grado di dare enfasi, di differenziare ed eliminare l'ambiguità.
C1	È in grado di qualificare con precisione opinioni ed asserzioni specificandone, ad es. il grado di certezza/incertezza, convinzione/dubbio, probabilità ecc. È in grado di utilizzare le modalità linguistiche per segnalare la forza di una affermazione, di un argomento o di un punto di vista.
B2	È in grado di trasmettere in modo affidabile informazioni dettagliate. È in grado di comunicare i punti essenziali anche in situazioni più impegnative, sebbene la sua lingua manchi di potere espressivo e di espressioni idiomatiche.
B1	È in grado di spiegare in modo ragionevolmente preciso i punti principali di un concetto o di un problema.
	È in grado di dare informazioni semplici e dirette relative a questioni di rilevanza immediata, mettendo in evidenza l'aspetto che ritiene più importante. È in grado di far capire qual è l'elemento che ritiene essenziale.
A2	In uno scambio semplice, diretto e limitato su questioni familiari e di *routine* è in grado di comunicare le informazioni che vuole dare, mentre in altre situazioni il messaggio risulta compromesso.
A1	È in grado di comunicare in modo semplice informazioni elementari su dettagli personali e bisogni concreti.
Pre-A1	È in grado di comunicare in modo semplice elementari informazioni su dettagli personali.

Fluenza

Come più sopra accennato, la fluenza ha un significato più ampio e olistico (= capacità di parlare/segnare) e un significato più ristretto, tecnico e psicolinguistico (= accesso al proprio repertorio). L'interpretazione più ampia comprende la "Precisione delle asserzioni", la "Flessibilità" e,

in una certa misura, lo "Sviluppo tematico" e la "Coerenza/Coesione". Questo è il motivo per cui la scala che segue riflette una visione più ristretta e tradizionale di fluenza. I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- capacità di costruire enunciati, nonostante esitazioni e pause (livelli più bassi);
- capacità di produrre lunghe sequenze discorsive o di sostenere una lunga conversazione;
- semplicità e spontaneità dell'espressione.

Fluenza nel parlato	
C2	È in grado di esprimersi in discorsi lunghi con scioltezza naturale, senza sforzi né esitazioni. Fa pause solo per cercare le parole per esprimere con precisione il proprio pensiero o per trovare un esempio o una spiegazione adatti.
C1	È in grado di esprimersi con scioltezza e spontaneità, quasi senza sforzo. Solo un argomento concettualmente complesso può ostacolare la naturale scioltezza del discorso.
B2	È in grado di comunicare con spontaneità, dando per lo più prova di notevole scioltezza e uso disinvolto dei mezzi espressivi anche in discorsi piuttosto lunghi e complessi.
	È in grado di produrre sequenze discorsive con un ritmo abbastanza uniforme; anche se può avere delle esitazioni quando cerca strutture ed espressioni, fa poche pause evidenti. È in grado di interagire con spontaneità e scioltezza tali da consentire una normale interazione con utenti della lingua di arrivo senza sforzi per entrambe le parti.
B1	È in grado di esprimersi con relativa disinvoltura. Nonostante alcuni problemi di formulazione che possono sfociare in pause e blocchi, è capace di portare avanti il discorso efficacemente senza aiuto.
	È in grado di mantenere il discorso comprensibile, anche se sono evidenti pause per cercare parole e forme grammaticali e per riparare agli errori, specialmente nelle sequenze di produzione libera di una certa lunghezza.
A2	È in grado di farsi comprendere con enunciati molto brevi, nonostante pause, false partenze e riformulazioni siano molto evidenti.
	Su argomenti familiari è in grado di formulare espressioni e ha sufficiente capacità di portare a termine scambi comunicativi brevi, nonostante le esitazioni e le false partenze siano molto evidenti.
A1	È in grado di cavarsela con enunciati molto brevi, isolati, solitamente memorizzati, facendo molte pause per cercare le espressioni, per pronunciare le parole meno familiari e per riparare agli errori di comunicazione.
Pre-A1	È in grado di cavarsela pronunciando parole molto brevi, isolate e ripetute con l'aiuto di gesti e chiedendo aiuto quando necessario.

Capitolo 6
LE SCALE DEI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI DEL QCER: LE COMPETENZE NELLA LINGUA DEI SEGNI

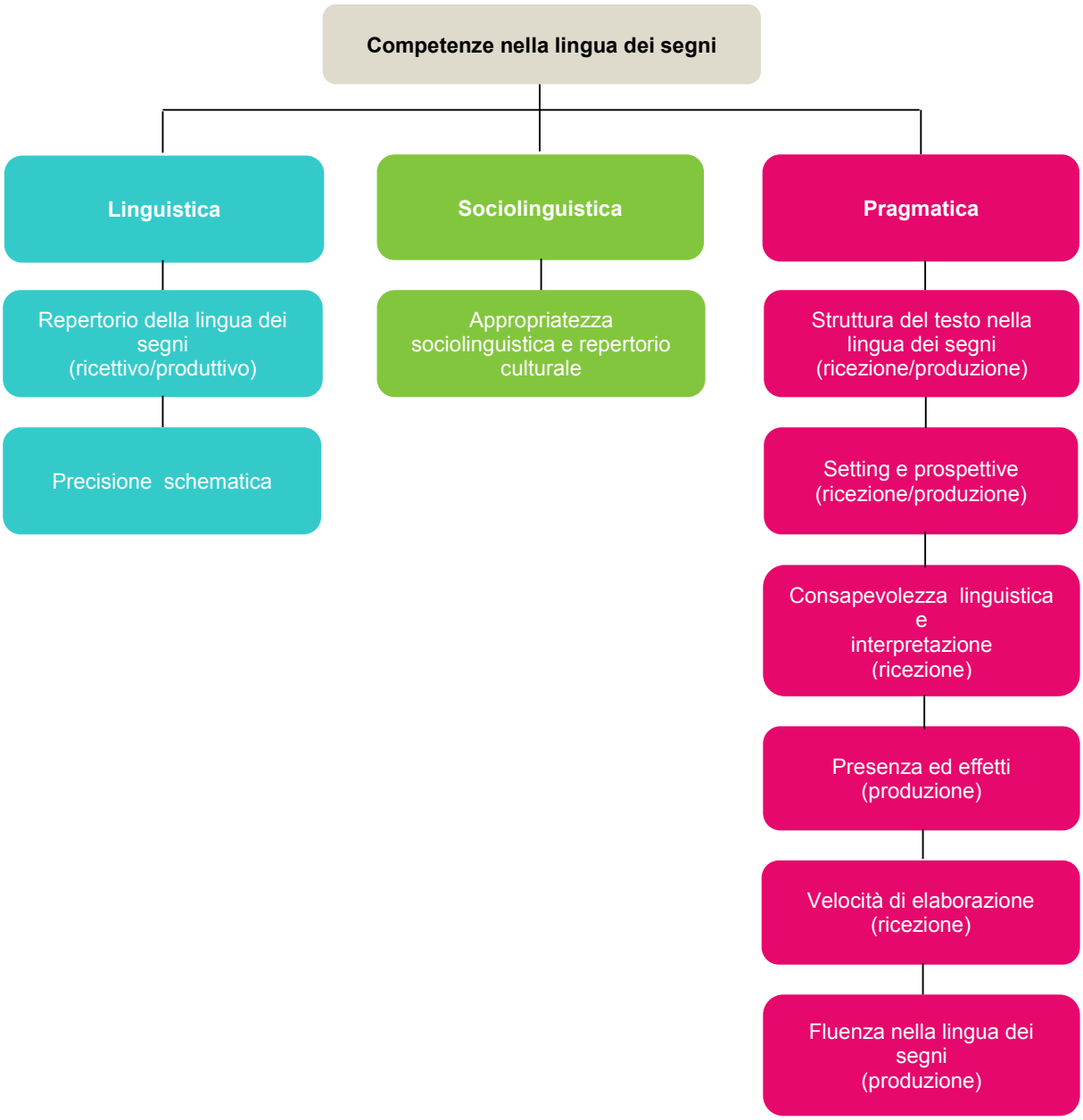
Molti dei descrittori del QCER, in particolare quelli relativi alle attività linguistico-comunicative orali, sono applicabili sia alle lingue dei segni che alle lingue parlate, perché le lingue dei segni vengono usate per adempiere alle stesse funzioni comunicative. Pertanto questi descrittori sono neutri dal punto di vista della modalità e, per sottolineare questo fatto, sono state apportate modifiche alla loro formulazione. Tuttavia, è evidente che vi sono sostanziali differenze tra la lingua dei segni e la lingua parlata. La caratteristica fondamentale è che la lingua dei segni presuppone una competenza dell'uso dello spazio segnico, che chiamiamo diagrammatica e una nozione più ampia del termine "testo", perché utilizza videoregistrazioni che non hanno come supporto un testo scritto. Queste competenze vanno ben oltre i tratti paralinguistici della comunicazione orale. Lo spazio segnico è usato per nominare e successivamente riferirsi a persone, luoghi e oggetti sotto forma di mappatura spaziale. Le lingue dei segni hanno quindi sintassi, semantica, morfologia e fonologia proprie come qualsiasi altra lingua. Queste sono ovviamente diverse a seconda delle lingue, poiché vi sono lingue dei segni diverse nei vari paesi e a volte all'interno dello stesso paese. Ma ci sono alcuni tratti comuni alle varie lingue dei segni, come, ad esempio, l'uso delle indicazioni, dei pronomi e dei classificatori. Inoltre, gli elementi non manuali (espressione del viso, orientamento del corpo, movimento della testa ecc.) e l'impersonamento sono ampiamente utilizzati in aggiunta ai movimenti delle mani e delle braccia che sono più tradizionalmente considerati gli articolatori delle lingue dei segni.

Per comunicare con gli utenti della lingua parlata, il repertorio di segni è integrato dalla compitazione letterale di parole o nomi propri tramite il cosiddetto alfabeto manuale o dattilologia. Approssimativamente, ogni lettera della trascrizione della lingua parlata corrisponde a una configurazione della mano. Questo può con il tempo anche essere lessicalizzato e fonologizzato. La dattilologia è un mezzo per trasmettere qualcosa di non familiare, ad esempio un nome proprio, per il quale non esista un segno, in modo da accedere alla sua forma scritta. La dattilologia è quindi uno dei fenomeni di contatto che facilitano ai sordi l'accesso alla forma scritta della lingua parlata. Inoltre, la dattilologia viene utilizzata per prendere in prestito espressioni dalle lingue parlate, che possono eventualmente lessicalizzarsi.

Le categorie per le competenze nella lingua dei segni si riferiscono alle competenze linguistiche, pragmatiche e sociolinguistiche che si trovano nelle lingue parlate, e quindi le scale descrittive specifiche per le competenze nella lingua dei segni sono fornite qui sotto queste tre voci. Le scale sono fornite per le competenze ricettive e produttive in sette coppie: due per la competenza linguistica, una per la competenza sociolinguistica e quattro per i diversi aspetti della competenza pragmatica.

Alcuni dei descrittori calibrati per le competenze nella lingua dei segni sono di natura più globale, simili a quelli inclusi in precedenza. Questi sono stati mantenuti nelle competenze della lingua dei segni perché aiutano a dimostrare la coerenza di contenuto tra i descrittori per le competenze nella lingua dei segni e quelli per le altre aree.

Figura 17 – Le competenze nella lingua dei segni



6.1. LA COMPETENZA LINGUISTICA

Sono disponibili descrittori per il "Repertorio della lingua dei segni" e la "Precisione schematica". Ancora una volta questa distinzione riflette la dicotomia sapere/padronanza e quella tra ampiezza e padronanza/precisione descritta per la grammatica e il vocabolario nella sezione precedente.

Il repertorio della lingua dei segni

Queste due scale incorporano le risorse linguistiche che si utilizzano sia nella ricezione che nella produzione di una lingua dei segni, ad esempio nella combinazione di tratti non manuali con le configurazioni della mano che fungono da classificatori e con il movimento e l'orientamento delle mani per esprimere altri aspetti del significato che si intende veicolare.

Le lingue dei segni utilizzano moltissimo segni derivati tramite regole, che chiameremo produttivi. Come nel caso delle lingue parlate, il lessico delle lingue dei segni consiste di due insiemi di entrate: forme lessicalizzate ed elementi produttivi utilizzati nella formazione di nuovi segni. I segni lessicalizzati presentano una forma di citazione che appare nei dizionari delle lingue dei segni. Gli elementi del lessico produttivo si combinano tramite relazioni produttive tra un numero ristretto di configurazioni della mano che operano nello spazio segnico per generare nuove, dinamiche descrizioni degli eventi. La natura tri-dimensionale dello spazio permette formulazioni variabili ma tuttavia precise. Gli apprendenti progrediscono nell'uso di queste competenze in base ai loro molteplici bisogni di espressione acquisendo le restrizioni combinatorie e i principi da seguire anche a scopo stilistico-estetico.

Dato il numero limitato di forme lessicalizzate e l'alto numero di elementi produttivi presenti nelle lingue dei segni, la ricezione richiede un alto grado di elaborazione delle sottostrutture morfofonologiche e morfosintattiche espresse simultaneamente, così come richiede di tenere a mente il contesto ai fini del riferimento spaziale. In altre parole, la creazione di segni produttivi combina elementi dotati di significato che non si trovano nel lessico della lingua dei segni considerata, la cui comprensione richiede una rianalisi di tali segni. Allo scopo di rispondere a particolari bisogni comunicativi – che vadano al di là di una comprensione globale del contenuto di un messaggio, gli apprendenti devono pertanto ri-applicare le regole grammaticali per la costruzione dei segni produttivi, ri-applicare le restrizioni combinatorie, tenere traccia della collocazione dei referenti nello spazio segnico, e valutare l'applicabilità dei principi a scopo stilistico-estetico. Gli apprendenti riportano che questi processi legati alla ricezione delle lingue dei segni sono meno facilitati dalle risorse lessicali che nei processi di comprensione delle lingue parlate.

I concetti chiave resi operativi nella scala sono:

- la conoscenza delle forme base, delle parti del discorso, e del significato dei segni manuali, incluse le forme utilizzate in particolari registri e le varianti dei segni;
- la conoscenza linguistica di base delle forme delle lingue dei segni usate per nominare e designare, per creare nuovi segni tramite processi morfo-fonologici e morfo-sintattici e costruzioni simultanee;
- la conoscenza degli aspetti manuali, come, ad esempio, forme fisse (lessicalizzate), forme idiomatiche, frammenti di frasi e componenti morfo-fonologiche utilizzate nella creazione produttiva del discorso segnato;
- aspetti manuali quali i segni lessicali, le espressioni idiomatiche e i frammenti e gli elementi morfo-fonologici utilizzati nei segni produttivi;
- la conoscenza delle radici lessicali e degli elementi non manuali come, ad esempio, l'uso degli occhi, della testa, del corpo e dei movimenti del corpo, la velocità di articolazione, l'ampiezza dell'articolazione ecc., e la conoscenza delle restrizioni associate; queste forme sono utilizzate per interpretare il discorso segnato, la denominazione e il riferimento;
- la conoscenza degli elementi manuali e non manuali delle combinazioni di segni (forme fisse, forme idiomatiche e formule) così come la conoscenza delle regole morfo-fonologiche utilizzate nella creazione dei segni produttivi; questo include anche la conoscenza, ad esempio, del sottoinsieme delle configurazioni della mano di una lingua dei segni specifica;
- la conoscenza riguardante la combinazione di elementi manuali e non manuali per costruire i segni di una lingua dei segni specifica, in quanto né gli elementi manuali né le componenti non manuali appaiono mai isolatamente;
- la conoscenza concettuale del significato e delle connotazioni, allo scopo di permettere ad un apprendente di interpretare o creare, ad esempio, metafore e espressioni ironiche;
- e in generale, dimostrare competenza nella comprensione e nella produzione degli elementi manuali e non manuali dei segni.

	Repertorio della lingua dei segni	
	Ricezione	Produzione
C2	È in grado di comprendere concetti astratti, ad es. delle scienze, e assegnarli al contesto adeguato. È in grado di comprendere descrizioni creative o nuove di alcuni fenomeni (ad es. un UFO). È in grado di comprendere testi complicati su un vasto insieme di argomenti e di spiegare il loro contenuto.	È in grado di esprimersi in discorsi astratti o poetici. È in grado di formulare espressioni e concetti astratti, ad es. tipici del dominio accademico e scientifico. È in grado di produrre con una mano segni produttivi o lessicali (ad es. il verbo *cercare*) e di usare contemporaneamente l'altra mano come parte dell'impersonamento (ad es. grattando la testa in punti differenti per indicare che si sta cercando qualcosa con una sfumatura di dubbio o di sforzo mentale)[49]. È in grado di presentare una azione o un evento complesso in modo linguisticamente artistico, ad es. utilizzando le configurazioni della mano come mezzo di espressione giocosa.
C1	È in grado di comprendere il significato delle labializzazioni nel contesto. È in grado di comprendere testi tecnici e di utilizzare l'informazione, le idee e le opinioni in essi contenuti. È in grado di comprendere istruzioni, desideri, raccomandazioni ecc. specifici e precisi.	È in grado di esprimere azioni, oggetti e le relazioni tra di essi usando i classificatori opportuni (a una e due mani) in vari modi. È in grado di utilizzare i segni produttivi adeguati (ad es. un classificatore) in modo da sottolineare un significato particolare. È in grado di segnare in maniera comprensibile usando solo una mano (la mano dominante). È in grado di usare una frase per specificare il significato preciso di un termine vago (ad es. specificare "omicidio" attraverso l'uso di una rappresentazione iconica). È in grado di fornire una copertura molto ampia di un argomento, prendendo in considerazione i diversi aspetti coinvolti. È in grado di passare dal discorso diretto a quello indiretto e viceversa.
B2	È in grado di comprendere, e di attribuire correttamente, i segni nome di persone e di istituzioni comunemente noti. È in grado di differenziare sfumature di significato espresse con specifiche configurazioni della mano. È in grado di comprendere espressioni idiomatiche (e segni specifici della comunità locale). È in grado di comprendere il significato inteso dal segnante quando questi usa una parafrasi senza produrre il segno specifico per il concetto in questione.	È in grado di segnare in maniera comprensibile e precisa a proposito di un argomento complesso. È in grado di adattare lo stile del segnato al contenuto e/o all'oggetto descritto. È in grado di presentare un'azione semplice tramite la rappresentazione iconica e l'impersonamento. È in grado di utilizzare un'ampia gamma di segni che corrispondono al tipo di testo in questione. È in grado di utilizzare l'impersonamento (le azioni vengono "imitate" una ad una).
	È in grado di comprendere un grande numero di segni utilizzati nelle situazioni quotidiane. È in grado di dedurre dal contesto della frase il significato di segni non conosciuti.	È in grado di esprimere la propria opinione, anche quando vengono presentate le posizioni e le espressioni di altri. È in grado di esprimere lo stesso contenuto con espressioni linguistiche diverse. È in grado di alternare segni produttivi e segni lessicali. È in grado di comunicare informazioni usando solo il lessico produttivo. È in grado di parafrasare segni lessicali usando elementi produttivi, ad es. usando segni iconici e costruzioni con classificatore.

49. Questo fenomeno è conosciuto con il termine "uso indipendente degli articolatori manuali" (*body partitioning*).

	Repertorio della lingua dei segni	
	Ricezione	**Produzione**
B1	È in grado di estrarre l'informazione rilevante da un testo semplice presentato in modo semplice e strutturato. È in grado di distinguere tra segni che appaiono simili. È in grado di dedurre la natura di un oggetto dalle componenti non manuali e dai segni iconici. È in grado di fare inferenze indirette sui tratti dei personaggi di una storia a partire dalle espressioni facciali del segnante.	È in grado di usare la dattilologia in maniera veloce e accurata. Allo scopo di facilitare la comprensione, è in grado di fare paragoni con altre cose, immagini o circostanze che l'interlocutore già conosce (ad es. "un porcospino assomiglia a un grosso riccio"). È in grado di utilizzare diversi segni produttivi (ad es. le configurazioni della mano che indicano manipolazione) quando descrive un'azione o un evento. È in grado di utilizzare le labializzazioni in modo adeguato al contesto. È in grado di utilizzare mezzi diversi per descrivere la dimensione e la forma di un oggetto (ad es. le componenti non manuali incluse le espressioni facciali, la configurazione, l'orientamento e il movimento della mano). È in grado di presentare caratteristiche personali solo con le labializzazioni e l'impersonamento.
A2+	È in grado di estrarre alcune informazioni da un testo segnato, ad es. i dettagli sul tempo, gli individui coinvolti, i luoghi o gli appuntamenti e le indicazioni sul come e perché. È in grado di comprendere azioni e processi espressi in maniera produttiva. È in grado di inferire la sequenza temporale degli eventi dalle componenti non manuali (eventi avvenuti nel passato vicino o lontano). È in grado di comprendere di chi si tratta quando il segnante imita una persona o un animale.	È in grado di descrivere caratteristiche importanti di una persona o di un oggetto attraverso le configurazioni della mano più adeguate. È in grado di adattare al contesto gli elementi produttivi. È in grado di produrre parte del proprio discorso utilizzando l'impersonamento per presentare azioni semplici. È in grado di esprimere il carattere e le qualità di una persona o del protagonisti di una storia utilizzando l'impersonamento. È in grado di presentare azioni ed eventi attraverso segni produttivi. È in grado di variare la scala del proprio segnato (più ampio, più piccolo) a seconda della situazione. È in grado di dare una descrizione completa di una persona, incluse l'espressione facciale, il colore della pelle, il trucco, l'acconciatura e la professione. È in grado di utilizzare elementi del lessico produttivo invece dei segni lessicali per far riferimento, ad esempio, ad animali. È in grado di utilizzare le labializzazioni in modo preciso per esprimere contenuti specifici.
	È in grado di comprendere il contenuto espresso unicamente attraverso segni produttivi. È in grado di comprendere i termini per i comuni dispositivi tecnici progettati per le persone sorde. È in grado di comprendere il significato dei verbi modali (ad es. *POTERE* = <capacità>, *DOVERE* = <ordine>, *VOLERE* = <desiderio>). È in grado di estrarre informazioni specifiche da testi quotidiani (ad es. numeri, nomi propri, luoghi, persone). È in grado di comprendere il segnato quando il segnante fornisce immagini per visualizzare il contenuto.	È in grado di utilizzare una gamma di segni. È in grado di presentare aspetti differenti di una trama o di una storia (ad es. la durata, come nell'espressione "*lavorare tutta la notte*"). È in grado di utilizzare esempi per illustrare qualcosa. È in grado di indicare chiaramente la differenza tra due cose. È in grado di ripetere una informazione in modo breve e minimale, ma tuttavia comprensibile. È in grado di utilizzare, con la dovuta preparazione, i nomi e la terminologia corretti relativi all'argomento trattato. È in grado di descrivere una persona attraverso i suoi tratti caratteristici.

	Repertorio della lingua dei segni	
	Ricezione	Produzione
A2	È in grado di identificare i dettagli nella descrizione estesa di una persona, come, ad esempio, la forma del corpo, l'acconciatura, la professione. È in grado di comprendere l'informazione non manuale relativa alla vicinanza o alla distanza di un luogo o di un oggetto. È in grado di riconoscere e di interpretare correttamente il significato espresso in modalità non manuale. È in grado di riconoscere e di comprendere i segni di backchannelling codificati usati dall'interlocutore. È in grado di comprendere semplici resoconti di quello che ha fatto l'interlocutore. È in grado di comprendere istruzioni, desideri, raccomandazioni ecc. semplici.	È in grado di esprimere le proprie opinioni. È in grado di presentare visivamente informazioni semplici come azioni e relazioni (ad es. nella famiglia). È in grado di segnare una richiesta diretta. È in grado di esprimere una quantità attraverso le componenti non manuali. È in grado di esprimere la vicinanza o la distanza usando le componenti non manuali adeguate. È in grado di descrivere il disegno, il colore e la fibra degli abiti.
A1	È in grado di comprendere ordini diretti (ad es. "apri la porta"). È in grado di comprendere quantità espresse in modalità non manuale. È in grado di comprendere descrizioni di abiti (disegno, colore). È in grado di comprendere informazioni su proporzioni, quantità, e rapporto tra dimensioni. È in grado di distinguere tra segni che differiscono solo per la forma della bocca. È in grado di comprendere segni anche se sono modificati manualmente. È in grado di comprendere il contributo che la forma della bocca dà al significato della frase, ad es. guance rigonfie o contratte. È in grado di dedurre la forma degli oggetti descritti a partire dalle componenti non manuali. È in grado di comprendere la negazione semplice espressa da *NO*, *NON*, o dallo scuotimento della testa. È in grado di comprendere le espressioni attraverso la dattilologia nel caso in cui non comprende i segni lessicali. È in grado di riconoscere e comprendere il feedback facciale dell'interlocutore (accordo/rifiuto).	È in grado di produrre correttamente le labializzazioni e di utilizzarle per differenziare segni altrimenti identici. È in grado di fare lo spelling, attraverso la dattilologia, di nomi propri ed espressioni tecniche. È in grado di descrivere la forma fisica (altezza, larghezza, lunghezza). È in grado di segnare richieste dirette. È in grado di segnare saluti convenzionali ed espressioni di commiato. È in grado di descrivere una persona attraverso le espressioni facciali, l'acconciatura e le caratteristiche fisiche o attraverso i vestiti che indossa spesso. È in grado di produrre configurazioni della mano chiare e non ambigue. È in grado di produrre i segni lessicali per i mesi, i giorni della settimana e i momenti della giornata. È in grado di dichiarare la propria opinione (accordo, disaccordo).

La precisione schematica

La precisione schematica riguarda la correttezza, l'accuratezza, la precisione e la complessità delle espressioni sintattiche. Tutti assieme, questi aspetti determinano l'intelligibilità del significato delle espressioni trasmesse attraverso i segni. Le competenze riguardano elementi manuali e non manuali, e comprendono la conoscenza e l'osservanza di regole e principi sintattici, l'uso dello spazio segnico, l'espressione del corpo necessaria, i movimenti della testa ecc. Le competenze ricettive includono l'analisi corretta delle parti del discorso, delle relazioni spaziali, dei particolari contributi delle funzioni di frasi e sintagmi, delle componenti non manuali (ad esempio, per indicare la portata, il riferimento spaziale, i sintagmi topicalizzati).

Queste competenze sono correlate all'espressione della testualità (v. la *Struttura del testo*) in quanto servono a strutturare testi nella lingua dei segni mediante l'applicazione di una serie di strategie che

possono includere, ad esempio, una disposizione specifica dello spazio segnico o domande retoriche per introdurre un nuovo elemento, una nuova informazione ecc. Questa scala condivide alcuni punti in comune con la scala del *Repertorio delle lingue dei segni* perché comprensiva della conoscenza lessicale delle relazioni manuali e non manuali tra forma e significato. La precisione dello schema quindi si basa anche su elementi non manuali, ad esempio il sollevamento delle sopracciglia per indicare particolari costruzioni grammaticali e per marcare un insieme di elementi avverbiali.

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla ricezione includono:

- la memorizzazione corretta dei referenti del discorso collocati nello spazio segnico;
- l'interpretazione di diversi riferimenti (ad esempio, elementi collocati nello spazio segnico, indicazioni, pronomi, classificatori, congruenza ecc.);
- l'interpretazione di eventi situati nel tempo, dei collegamenti temporali e del riferimento al tempo e alla durata;
- l'interpretazione delle componenti non manuali (ad esempio, l'uso e la portata della parte superiore del corpo, le espressioni facciali, la direzione dello sguardo);
- la comprensione di sequenze di segni e di frasi legate l'una all'altra;
- la comprensione delle forme coniugate, ad esempio verbi o altri predicati.

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla produzione includono:

- l'uso adeguato dello spazio segnico, tenendo conto delle convenzioni esistenti;
- l'espressione di eventi situati nel tempo o di collegamenti temporali stabiliti mediante adeguati riferimenti temporali;
- la coerenza e l'accuratezza dei riferimenti (che riguardano, ad esempio, gli elementi inclusi nello spazio segnico, l'indicazione, i pronomi, i classificatori ecc.);
- la precisione dei movimenti non manuali (ad esempio, uso e ampiezza del movimento della parte superiore del corpo, l'uso del corpo nell'articolazione dell'impersonamento, i movimenti della testa ecc.);
- la precisione dell'ordine dei segni per esprimere certi concettii (ad esempio, causa ed effetto);
- l'uso di certe congiunzioni e serializzazioni;
- l'uso di determinate strutture, ad esempio la capacità di coniugare i verbi;
- i mezzi per strutturare testi nella lingua dei segni in base al rispettivo tipo di testo.

	Precisione schematica	
	Ricezione	Produzione
C2	*Nessun descrittore, come per B2+*	*Nessun descrittore, come per B2+*
C1	*Nessun descrittore, come per B2+*	*Nessun descrittore, come per B2+*
B2	È in grado di distinguere le varie relazioni temporali tra le azioni e gli eventi (eventi simultanei, precedenti, successivi). È in grado di distinguere se un'azione coinvolge molte persone (oggetti) o molte azioni coinvolgono una persona (soggetto). È in grado di distinguere tra discorso diretto e indiretto nei testi segnati. È in grado di comprendere affermazioni che contengono predicati senza agente, ad es. "l'acqua ora scorre". È in grado di riconoscere una domanda retorica anche se espressa in modo economico sul piano linguistico, ad es. sollevando le sopracciglia. È in grado di assegnare i classificatori all'oggetto corretto (ad es. animali) nel contesto. È in grado di comprendere modulazioni aspettuali (ad es. un movimento barcollante, veloce, strisciante o rotolante).	È in grado di situare correttamente nello spazio segnico i diversi contenuti o azioni per strutturare il testo. È in grado di mantenere costante, in testi brevi, il riferimento attraverso le indicazioni e i classificatori.
	È in grado di distinguere, sulla base di segnali grammaticali, affermazioni su eventi reali e immaginari. È in grado di distinguere i personaggi e le loro azioni anche in testi di una certa lunghezza. È in grado di identificare le frasi come unità e di indicare quante frasi sono contenute in un testo breve. È in grado di comprendere l'aspetto verbale (ad es. il completamento, la ripetizione, la continuazione, il risultato delle azioni).	È in grado di utilizzare lo spazio segnico in modo mirato, ad es. il lato destro per gli argomenti «per» e il lato sinistro per gli argomenti «contro». È in grado di utilizzare uno spazio segnico grande o piccolo a seconda della situazione. È in grado di collegare segni produttivi agli indicatori di tempo (linea del tempo). È in grado di utilizzare adeguate linee del tempo per indicare il momento o la durata di un evento (per relazioni temporali che indicano simultaneità, anteriorità, posteriorità, eventi successivi). È in grado di esprimere come si fa qualcosa (*con X; senza Y*). È in grado di esprimere differenti relazioni temporali (3 tipi di relazioni: simultaneità, prima e dopo, il susseguirsi nel tempo). È in grado di impiegare la postura della parte superiore del corpo per indicare riferimenti temporali, ad es. piegandosi in avanti per esprimere il futuro. È in grado di correlare in modo corretto eventi passati, presenti e futuri in una adeguata linea del tempo. È in grado di variare la posizione nella frase dei segni per soggetto, verbo, oggetto allo scopo di evidenziare qualcosa (ad es. SVO, SOV, OSV).

	Precisione schematica	
	Ricezione	Produzione
B1	È in grado di dedurre il tempo, la durata o la sequenza di un evento dalle linee del tempo utilizzate. È in grado di comprendere segni lessicali modificati.	È in grado di esprimere domande retoriche in modo economico sul piano linguistico, ad es. usando solo le sopracciglia. È in grado di esprimere il motivo per cui si fa qualcosa (*al fine di; per*). È in grado di collegare due frasi con *anche se, malgrado / nonostante il fatto che.* È in grado di indicare correttamente una domanda retorica, lasciando una breve pausa tra la domanda e la risposta. È in grado di stabilire relazioni/configurazioni spaziali e di riutillizzarle nel corso dello scambio. È in grado di focalizzare su un punto della linea temporale e/o di utilizzare avverbiali temporali per localizzare correttamente un evento nel passato, presente o futuro. È in grado di fare confronti adeguati con aggettivi, comprese le forme superlative, ad es. mediante l'uso corretto dei classificatori, modificando l'ampiezza o la velocità del movimento delle mani.
	È in grado di interpretare correttamente un evento nella linea temporale (passato, presente o futuro). È in grado di comprendere affermazioni che indicano intenzioni (scopi, *al fine di…*). È in grado di utilizzare componenti non manuali per distinguere, ad esempio, le domande wh- (parziali) dalle domande sì/no (polari), o le affermazioni dalle domande sì/no. È in grado di interpretare correttamente tramite l'indicazione il riferimento a persone, precedentemente introdotte e collocate nello spazio segnico. È in grado di identificare varie strategie per esprimere la forma comparativa e superlativa degli aggettivi e di comprendere il loro significato (ad es. attraverso cambiamenti nella dimensione o nella velocità del segno o attraverso l'uso corretto dei classificatori).	È in grado di situare oggetti/persone nello spazio segnico indicandoli e in seguito facendo riferimento ad essi tramite l'uso di pronomi. È in grado di impiegare correttamente la direzione dello sguardo nello spazio segnico per fare riferimento a oggetti o persone precedentemente introdotti. È in grado di usare correttamente diversi tipi di frasi (dichiarative, interrogative, imperative). È in grado di utilizzare i mezzi non manuali corretti per le domande (postura della parte superiore del corpo, componenti non manuali, posizione e forma delle sopracciglia). È in grado di servirsi in modo adeguato degli elementi non manuali per descrivere una forma. È in grado di servirsi in modo adeguato dell'impersonamento per veicolare un significato. È in grado di incorporare il numero in un segno (ad es. per indicare il numero di persone che si stanno muovendo, il numero dei giorni). È in grado di presentare una sequenza temporale semplice usando lo spazio segnico. È in grado di supportare il riferimento a eventi nel tempo attraverso tratti non manuali (ad es. per distinguere eventi vicini nel tempo rispetto a eventi lontani nel tempo). È in grado di esprimere una relazione di causa ed effetto (la motivazione per qualcosa).
A2+	È in grado di riconoscere e comprendere la condizione e la conseguenza nelle frasi contenenti *se …allora*... È in grado di comprendere le congiunzioni che esprimono *anche se* / *tuttavia*. È in grado di comprendere le frasi condizionali, cioè in quali condizioni (*se*) ricorre una conseguenza (*allora*). È in grado di comprendere come sono espresse l'uguaglianza <*uguale a*> e la differenza <*diverso da*>. È in grado di comprendere le differenze che indicano se un'azione viene svolta da una o da molte persone, ad es. *una persona va, molte persone vanno*.	È in grado di esprimere le condizioni nelle quali qualcuno fa qualcosa (*se…allora*). È in grado di coniugare i verbi in maniera coerente, rispettando l'accordo. È in grado di esprimere sequenze non causali (*e poi, in seguito, dopo …*).

	Precisione schematica	
	Ricezione	Produzione
A2	È in grado di identificare, attraverso l'ordine dei segni nella frase, tipi di frase diversi e di comprendere il loro significato (affermazioni, domande, ordini). È in grado di interpretare correttamente nelle frasi semplici le costruzioni contenenti classificatori, a condizione che questi siano segnati in maniera chiara. È in grado di interpretare correttamente l'accordo verbale. È in grado di comprendere il significato di relazioni causali di base (ad es. "sono in ritardo *perché* sono rimasto bloccato nel traffico"). È in grado di riconoscere e interpretare configurazioni della mano modificate. È in grado di comprendere messaggi indiretti (domande, richieste, desideri, rifiuti ecc.). È in grado di distinguere tra modi diversi di esprimere la negazione e di comprenderli.	È in grado di descrivere un ambiente (ad es. un paesaggio) attraverso i segni iconici e classificatori. È in grado di utilizzare efficacemente lo spazio canonico per porre l'attenzione su elementi importanti della frase. È in grado di eseguire in modo chiaro e preciso una sequenza di configurazioni delle mani, non solo in maniera isolata, ma anche nel contesto di una frase. È in grado di esprimere frasi del tipo *se… allora*. È in grado di enumerare ed esprimere sequenze (*e / poi*). È in grado di utilizzare correttamente i segni produttivi in frasi semplici.
A1	È in grado di comprendere un enunciato come una richiesta diretta, una domanda o un ordine e di reagire di conseguenza. È in grado di comprendere la forma e la dimensione di un oggetto (ad es. la forma di una piramide) e di identificare l'oggetto. È in grado di comprendere le diverse forme di plurale nei segni semplici (ad es. il plurale espresso da un numero o dalla ripetizione del segno). È in grado di comprendere elenchi e sequenze (ad es. il significato di *e*, *sia … sia* , *e allora*). È in grado di comprendere espressioni temporali produttive (*l'altroieri*, *3 anni fa* ecc.), quando i riferimenti temporali sono indicati chiaramente. È in grado di comprendere dalle descrizioni di oggetti come il segnante li pone, li stende o li colloca.	È in grado di usare correttamente i pronomi personali. È in grado di formare frasi semplici secondo gli schemi SOV/SVO. È in grado di rappresentare lo spessore di un oggetto utilizzando segni produttivi. È in grado di costruire una frase semplice con l'uso di segni lessicali. È in grado di formare il plurale attraverso la ripetizione del segno o segnando un numero.

6.2. LA COMPETENZA SOCIOLINGUISTICA

In questa scala sono stati inclusi anche alcuni elementi della conoscenza socioculturale poiché è complicato tracciare una linea netta tra i due concetti. Nel progetto di ricerca SNSF, sono stati elaborati una serie di descrittori che riguardano la conoscenza specifica di aspetti rilevanti per le comunità sorde. Sebbene siano importanti per capire la cultura locale, le conoscenze e i valori condivisi e il significato di segni particolari, alcuni argomenti che riguardano la cultura regionale sono stati collocati nei descrittori supplementari in Appendice 9 e dovrebbero essere interpretati e esemplificati attraverso valori regionali rilevanti ogni volta che si ritenga necessario.

Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale

Questa scala equivale a quella per l'appropriatezza sociolinguistica nelle competenze comunicative. Oltre all'appropriatezza sociolinguistica (registro, convenzioni relative alla cortesia ecc.) la scala contiene alcuni elementi più generali della conoscenza culturale e regionale.

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla ricezione includono:

- la capacità di riconoscere i diversi registri e di passare dall'uno all'altro;
- la capacità di valutare l'appropriatezza dei saluti, delle presentazioni e dei commiati;
- la capacità di riconoscere se il segnante tiene in debito conto lo status sociale di un referente o del partner;
- la capacità di valutare se l'uso dello spazio segnico è adeguato (rispetto al contesto e al destinatario);
- la capacità di applicare la conoscenza delle norme socioculturali, dei tabù, dell'aspetto personale adeguato ecc.;
- la capacità di stabilire e mantenere il contatto oculare;
- la capacità di comprendere e applicare i mezzi per attirare l'attenzione e quelli per dare feedback;
- la capacità di applicare la conoscenza dei punti di riferimento della cultura locale: le persone, i fatti e le principali questioni della comunità;
- la capacità di dedurre il background sociale, l'origine regionale, e i legami locali degli interlocutori dal loro modo di segnare;
- la capacità di prendere in considerazione la conoscenza del mondo rilevante per la comunicazione (ad esempio, le abbreviazioni, gli ausili tecnici ecc.).

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla produzione includono:

- la capacità di esprimersi nei diversi registri e di passare dall'uno all'altro;
- la capacità di esprimere i saluti, le presentazioni e i commiati;
- la capacità di segnare adeguatamente a seconda dello status sociale dei referenti e/o degli interlocutori;
- la capacità di adattare lo spazio segnico al contesto e al destinatario, tenendo conto delle condizioni locali;
- la capacità di rispettare le norme socioculturali, i tabù ecc.;
- la capacità di stabilire e mantenere il contatto oculare;
- i mezzi per attirare l'attenzione; i mezzi per dare feedback;
- la conoscenza dei punti di riferimento della cultura locale: le persone, i fatti e le principali questioni della comunità;
- la capacità di fornire e di giudicare, dal loro modo di segnare, il background sociale, l'origine regionale, e i legami locali degli interlocutori;
- la capacità di applicare la conoscenza del mondo rilevante per la comunicazione (ad esempio, le abbreviazioni, gli ausili tecnici ecc.).

	Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale	
	Ricezione	**Produzione**
C2	È in grado di riconoscere le convenzioni socioculturali in testi sconosciuti (ad es. i registri adeguati, le forme di cortesia, lo status sociale, gli argomenti tabù). È in grado di riconoscere quando il segnante attribuisce un profilo linguistico ai personaggi di una storia e di descrivere questo profilo.	*Nessun descrittore, come per C1*
C1	È in grado di riconoscere il registro linguistico scelto dal segnante sulla base dei segni che usa. È in grado di riconoscere quando un segnante passa dal registro informale a quello formale e viceversa. È in grado di giudicare se il registro usato serve a mantenere la distanza adeguata al testo. È in grado di dedurre le relazioni sociali tra gli interlocutori (prossimità, gerarchia ecc.) a partire dalle loro osservazioni. È in grado di indicare lo status sociale di una persona sulla base di come gli altri si rivolgono a quella persona (interpretando i segni manuali). È in grado di comprendere riferimenti discreti a persone presenti quando il segnante, ad esempio, utilizza uno spazio segnico più piccolo o tiene la mano davanti all'indice in modo che non si veda chi sta indicando.	È in grado di rispettare le norme socioculturali quando produce testi in lingua dei segni (ad es. registri adeguati, forme di cortesia, status, tabù). È in grado di adattare il registro al pubblico presente. È in grado di cambiare registro senza difficoltà. È in grado di esprimere differenze di registro attraverso mezzi manuali e non manuali. È in grado di raccontare una barzelletta che riguarda l'esperienza sorda.
B2	È in grado di dedurre dal registro linguistico di una persona il suo background (origine, età, professione). È in grado di riconoscere se il registro di un testo è adeguato al pubblico di riferimento. È in grado di riconoscere se un testo contiene tutte le informazioni necessarie per pemettere al pubblico di riferimento di capirle sulla base delle proprie conoscenze pregresse. È in grado di riconoscere lo status sociale di una persona o di un personaggio sulla base dei riferimenti manuali e non manuali presenti nel testo. È in grado di comprendere le abbreviazioni usate comunemente nella comunità sorda.	È in grado di valutare se il pubblico ha familiarità con la sordità e di spiegare le cose esplicitamente se necessario. È in grado di produrre segni lessicalizzati tipici di registri diversi. È in grado di spiegare fatti e eventi rilevanti per le comunità sorde.
	È in grado di attribuire un testo al pubblico di riferimento sulla base della dimensione del segnato, ad es. grande/formale o piccolo/intimo. È in grado di attribuire un testo ad un contesto formale o informale sulla base dei tratti manuali o non manuali presenti nell'introduzione al testo. È in grado di valutare se una persona si presenta ad altre persone sorde in un modo che sia adeguato dal punto di vista culturale. È in grado di riconoscere e comprendere riferimenti culturali presenti nei testi. È in grado di basarsi su riferimenti indiretti a importanti eventi, persone e istituzioni del proprio paese allo scopo di comprendere un testo.	È in grado di adottare il registro formale adeguato per mantenere la distanza dal problema segnalato. È in grado di indicare lo status sociale di una persona attraverso il modo di articolare i segni nello spazio segnico (ad es. l'uso di un luogo più alto nello spazio segnico per indicare uno status più alto rispetto a quello del segnante).

	Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale	
	Ricezione	**Produzione**
B1	È in grado di comprendere e di seguire spiegazioni sull'origine di segni legati alla cultura, come, ad esempio, i nomi di persone, istituzioni e luoghi ben noti.	È in grado di utilizzare saluti e commiati adeguati al tipo di testo e al pubblico presente. È in grado di presentarsi in una maniera adeguata al tipo di testo e al pubblico (ad es. abiti, accessori, aspetto personale)[50]. È in grado di sensibilizzare gli altri a questioni culturali. Nel corso della descrizione di un viaggio, è in grado di parlare di esperienze culturali e di aspetti tipici del paese in questione.
	È in grado di valutare se un saluto o una espressione di commiato siano adeguati o meno al tipo di testo in cui appaiono.	È in grado di presentarsi alle persone sorde in modo adeguato. È in grado di utilizzare la propria conoscenza della cultura della lingua dei segni per spiegare l'origine di alcuni termini legati alla cultura (ad es. i nomi di persone, istituzioni e luoghi ben noti). È in grado di indicare lo status sociale di una persona attraverso mezzi non manuali (ad es. la direzione dello sguardo). È in grado di utilizzare le abbreviazioni convenzionali nelle comunità che usano la lingua dei segni rilevante.
A2	È in grado di riconoscere, sulla base dei pronomi allocutivi utilizzati, se una persona sconosciuta si stia indirizzando a lui o lei in modo adeguato. È in grado di riconoscere quando una persona desidera prendere la parola (ad es. alzando la mano, toccando il braccio di una persona).	È in grado di mantenere il contatto oculare mentre sta segnando. È in grado di accettare o declinare una richiesta diretta. Ha familiarità con gli ausili tecnici comuni per la comunicazione tra persone sorde e udenti ed è in grado di riferirsi ad essi.
	È in grado di riconoscere le differenze di registro che il segnante esprime manualmente e non manualmente. È in grado di riconoscere se l'interlocutore risponde ad un ringraziamento ecc. in maniera adeguata.	È in grado di utilizzare i mezzi più adeguati per indirizzarsi ad una persona sorda che non conosce. È in grado di adattare lo spazio segnico al contesto e al pubblico. È in grado di prendere in considerazione aspetti dell'ambiente importanti per la comunicazione in segni (ad es. la luce, gli oggetti sul tavolo).
A1	È in grado di mantenere un adeguato contatto oculare con l'interlocutore durante il dialogo.	È in grado di salutare una persona sorda in modo adeguato. È in grado di utilizzare strategie diverse per stabilire il contatto oculare necessario per la comunicazione (ad es. facendo un cenno, toccando l'interlocutore sulla spalla, sul braccio o sulla mano, picchiettando sul tavolo, accendendo e spegnendo la luce). È in grado di attrarre l'attenzione per prendere il turno conversazionale (ad es. alzando la mano o gesticolando per ottenere il contatto oculare, toccando l'interlocutore sulla spalla). È in grado di mantenere il contatto oculare con l'interlocutore.

50. Questi elementi non-linguistici riguardano la visibilità dell'autore di un testo in lingua dei segni. Gli apprendenti devono anticipare nella produzione il modo in cui questi fattori influenzano la ricezione del proprio testo.

	Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale	
	Ricezione	Produzione
A1		È in grado di usare la dattilologia quando ci sono problemi di comunicazione. È in grado di dare all'interlocutore un feedback visivo attraverso sintagmi e labializzazioni convenzionalizzati. È in grado di dare all'interlocutore un feedback visivo (positivo e negativo) utilizzando le espressioni facciali e altri elementi non manuali (ad es. un cenno del capo, lo scuotimento della testa). È in grado di rispondere in modo adeguato nelle interazioni convenzionali, ad es. rispondendo con formule come *benvenuto* / *non importa* / *tutto bene* … / *grazie*.

6.3. LA COMPETENZA PRAGMATICA

La competenza pragmatica comprende sia le competenze discorsive in mezzi di comunicazione diversi, come ad esempio la capacità di creare significati in una conversazione faccia a faccia o in un discorso scritto e di comprendere le intenzioni dell'azione linguistica (ad esempio degli atti linguistici indiretti), sia le competenze funzionali come l'elaborazione e la comprensione del significato implicito. Queste competenze si collegano anche alla consapevolezza linguistica (metalinguaggio). Due coppie di scale di descrittori (per la ricezione e la produzione) sono disponibili per *Struttura del testo* e *Setting e prospettive*. Inoltre sono presenti due scale rilevanti per la ricezione, *Consapevolezza linguistica e interpretazione e Velocità di elaborazione*, e due scale rilevanti per la produzione, *Presenza e Effetti* e *Fluenza nella lingua dei segni.*

Struttura del testo nella lingua dei segni

Questa coppia di scale si concentra sulla capacità dell'utente/apprendente non solo di cogliere e comprendere la struttura di diversi tipi di di testo ma anche di modellare e strutturare i propri contributi. È collegata alle scale *Coerenza* e *Sviluppo tematico* delle abilità linguistico-comunicative delle lingue parlate.

Per le lingue dei segni, le scale riportano la conoscenza di uno schema adeguato per i testi video registrati, ad esempio rapporti, storie o spiegazioni, e la conoscenza del modo in cui i testi sono strutturati e resi coerenti. Includono anche la conoscenza e l'uso di particolari elementi di coesione per interpretare un testo e per modellare e strutturare un testo video. La nozione di "testo" è qui usata senza riferimento alla scrittura convenzionale quale si trova in molte lingue parlate. Si riferisce alle espressioni segniche composte da più sintagmi che veicolano idee, pensieri e significati per un particolare scopo. La nozione di "testo segnico" sottolinea il fatto che i testi nelle lingue dei segni avevano una durata limitata prima che i mezzi per la registrazione (monologhi) fossero comunemente disponibili. A parte le barzellette, particolari tipi di narrazioni, le preghiere e un piccolo numero di altri generi testuali che si tramandavano ed erano diffusi nella comunità, i testi non potevano durare nel tempo, ma erano per definizione dialogici. Non potevano essere conservati e non erano accessibili per l'analisi del discorso, per finalità educative o per lo sviluppo dell'argomentazione. Tutto ciò è cambiato con la disponibilità delle registrazioni video.

A differenza dei testi scritti, i testi in video non possono comunque essere scorsi facilmente allo scopo di cercare informazioni specifiche e le intestazioni non possono essere controllate per avere una impressione generale. Ciò nonostante, la conoscenza specifica di tipi di testo differenti può aiutare a restringere lo spazio di ricerca: l'introduzione al tema si troverà all'inizio, la conclusione alla fine del video; le informazioni relative al tempo e al luogo di un evento si troveranno vicine l'una all'altra; i riassunti saranno posti all'inizio, le conclusioni seguiranno l'argomentazione, e così via.

Chi possiede una competenza testuale è in grado di riconoscere e valutare sia testi ben costruiti sia testi frammentati e di comprendere significati espliciti ed impliciti. La competenza testuale implica anche le competenze delle altre scale sopra presentate, ad esempio la *Precisione schematica* e il *Repertorio della lingua dei segni*. Le scale relative alla struttura del testo enfatizzano la coerenza e lo sviluppo strutturato di un messaggio trasmesso nella lingua dei segni, mentre i descrittori della precisione schematica si focalizzano, ad esempio, sulle posizioni sintatticamente corrette delle pro-forme (configurazioni della mano utilizzate al posto di segni che ricorrono precedentemente nel testo).

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla ricezione includono:

- la capacità di rilevare lo sviluppo logico del testo e di ricostruirne la coerenza;
- la capacità di comprendere i testi applicando la conoscenza dei tipi di testo, degli schemi, dei generi testuali, e delle strutture testuali associate e dei contenuti attesi;
- la capacità di reagire ad eventuali lacune trovate nello sviluppo logico di un testo e a mancanze di coerenza all'interno del testo;
- la capacità di identificare la struttura di un testo (ad esempio la presenza di informazioni particolari o di catene argomentative);
- la capacità di dare la priorità a informazioni diverse sulla base dell'enfasi con cui sono articolate;
- la capacità di interpretare e soppesare riferimenti espliciti e impliciti in un testo;
- la capacità di formulare aspettative sul contenuto del testo e di usarle nell'impiego di strategie adeguate (ad esempio cercando un contenuto specifico).

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla ricezione includono:

- lo sviluppo logico e la coerenza del testo, e la capacità di presentare e giustificare gli argomenti;
- la strutturazione in sequenza delle informazioni e degli argomenti con una introduzione e una conclusione, aggiungendo esempi e spiegazioni se necessario;
- la creazione di transizioni appropriate; l'enfatizzazione;
- l'uso appropriato di mezzi coesivi (manuali e non manuali, retorici ecc.) in relazione ai rispettivi tipi di testo;
- i riferimenti a ciò che precede e a ciò che segue nel testo.

	Struttura del testo nella lingua dei segni	
	Ricezione	Produzione
C2	È in grado di comprendere relazioni logiche, causali, temporali o semantiche in modo da collegare tra loro le parti di un testo in lingua dei segni. È in grado di distinguere tra loro vari tipi di testi valutativi (ad es. un testo controverso contenente gli argomenti pro e contro, le motivazioni di un argomento, o un testo filosofico). È in grado di identificare e di comprendere strutture gerarchiche complesse (ad es. nella politica o nelle organizzazioni). È in grado di identificare parti mancanti di testi complessi o di tipi di testi poco familiari e di dedurre il contenuto mancante.	È in grado di menzionare, per inciso, altri luoghi e persone senza perdere il filo del discorso. È in grado di motivare in modo sistematico le proprie opinioni, ad es. sul piano logico, pragmatico, o etico. È in grado di utilizzare senza sforzo mezzi stilistici e retorici per sviluppare in modo efficace il suo contributo.
C1	È in grado di riprodurre il contenuto di un lungo testo segnato contenente molti dettagli. È in grado di spiegare in dettaglio le relazioni all'interno di un testo segnato. È in grado di riconoscere vari modi di strutturare i testi segnati e di interpretare correttamente la loro funzione nel contesto del testo (ad es. domande retoriche, liste, turni conversazionali). È in grado di usare la propria conoscenza dei tipi testuali per formulare aspettative sul contenuto e la struttura di un testo e di valutare di conseguenza la sua qualità. È in grado di distinguere all'interno di un testo segnato gli elementi di una argomentazione (asserzione, motivazioni, esempi, conclusioni). È in grado di predire cosa succederà successivamente a partire dall'ordine in cui gli elementi ricorrono in una espressione e dall'enfasi che ricevono.	È in grado di sviluppare un'argomentazione in modo logico e convincente (tesi, motivazione, esemplificazione, conclusione). È in grado di mettere in evidenza determinati aspetti di un argomento complesso. È in grado di strutturare in modo adeguato contenuti complessi. È in grado di utilizzare diversi tipi di testi argomentativi (ad es. un testo esplicativo che espone argomenti pro e contro qualcosa, o un testo che fornisce un contesto dettagliato e che esplora un problema in profondità). È in grado di trattare una vasta gamma di argomenti, introducendoli e concludendoli in modo appropriato. È in grado di utilizzare con facilità mezzi coesivi lessicali e produttivi manuali e non manuali. È in grado di utilizzare mezzi linguistici coesivi in modo adeguato alla struttura interna del testo. È in grado di costruire il messaggio di un testo a partire da enunciazioni generali per giungere a dettagli specifici.
B2+	È in grado di riconoscere il tema ricorrente, centrale di un testo. È in grado di riconoscere, sulla base della collocazione di un argomento nello spazio segnico, a quale opinione esso appartiene. È in grado di identificare gli elementi strutturali del testo e di usare le loro funzioni per capire il testo nel suo complesso. È in grado di identificare le eventuali lacune presenti in tipi di testi familiari e di colmarle in modo coerente per deduzione o chiedendo. È in grado di riconoscere se il segnante risponde o meno alle domande chiave di un testo.	È in grado di formulare, per un testo, una introduzione e una conclusione appropriate. È in grado di inserire nella conclusione un riferimento tematico alla introduzione. È in grado di organizzare e formulare determinati contenuti seguendo i propri principi guida. È in grado di fornire ai destinatari che non sono presenti tutte le informazioni necessarie sul contesto, in modo che possano seguire ciò che ha da dire. È in grado di ordinare in gruppi tematici diverse informazioni. È in grado di presentare con immagini il modo in cui è stato organizzato e si svolge un evento. È in grado di introdurre delle pause, ad es. tra i diversi argomenti, per strutturare il testo.

	Struttura del testo nella lingua dei segni	
	Ricezione	Produzione
B2	È in grado di capire bene il contenuto di un testo lungo strutturato chiaramente. È in grado di cogliere il tema centrale e ricorrente all'interno di un testo e di seguirlo senza difficoltà. È in grado di riconoscere le transizioni tra l'introduzione, il testo principale e le conclusioni. È in grado di valutare se l'introduzione e le conclusioni di un testo sono coerenti. È in grado di riconoscere il passaggio da un argomento all'altro all'interno di un testo in lingua dei segni.	È in grado di strutturare il contenuto in categorie / argomenti, di situarli nello spazio segnico e di farvi riferimento tramite l'indicazione. È in grado di strutturare il testo in modo logico e di svilupparlo in modo chiaro. È in grado di fornire tutti i contenuti e le parti previsti per il tipo di testo in questione. È in grado di utilizzare un metalinguaggio, ad es. per orientare il lettore, spiegando esplicitamente nel testo l'ordine in cui sta disponendo ciò che ha da dire. È in grado di creare transizioni e collegamenti appropriati tra le diverse sezioni del testo. È in grado di evidenziare gli aspetti più importanti di un argomento. È in grado di utilizzare domande retoriche per strutturare un testo. È in grado di utilizzare le regole che riguardano il passaggio dal generale ai dettagli. È in grado di indicare le relazioni temporali tra diversi elementi di un rapporto. È in grado di introdurre brevemente la spiegazione di un termine nel corso di un testo, quando e se necessario.
B1+	È in grado di riconoscere l'importanza di una dichiarazione che si trova al centro dello spazio segnico. È in grado di comprendere i riferimenti alle informazioni fornite in precedenza. È in grado di identificare i collegamenti e le relazioni tra parti del contenuto se queste sono indicate esplicitamente all'interno del testo segnato. È in grado di comprendere lo sviluppo di un testo molto strutturato. È in grado di riconoscere i mezzi per strutturare lo spazio e di utilizzarli per comprendere un testo in lingua dei segni. È in grado di dedurre dal contesto il contenuto di un testo breve anche se mancano elementi locali di coesione.	È in grado di strutturare il contenuto del testo in introduzione, sezione principale e parte finale o conclusione. È in grado di presentare il contenuto in un ordine logico. È in grado di strutturare un testo in un numero di paragrafi tematici. È in grado di presentare chiaramente le relazioni tra le cose o elementi facendovi esplicito riferimento. È in grado di indicare in modo breve e conciso i dettagli rilevanti e interessanti. È in grado di fare riferimento, in modo esplicito, a ciò che è stato detto in precedenza. È in grado di confrontare le opinioni degli altri ed esprimere il proprio punto di vista. È in grado di collegare la propria esperienza ad un elemento del testo.

	Struttura del testo nella lingua dei segni	
	Ricezione	Produzione
B1	È in grado di riconoscere modi semplici di strutturare un testo in lingua dei segni (ad es. un argomento e i commenti su di esso).	È in grado di formulare nell'introduzione lo scopo e l'obiettivo di un testo. È in grado di mettere in sequenza, in un ordine logico, gli elementi di un testo. È in grado di introdurre un argomento in modo appropriato e quindi fornire il contenuto pertinente. È in grado di indicare gli aspetti più importanti di un argomento nell'ordine gerarchico determinato dalla loro importanza. È in grado di utilizzare semplici strategie per strutturare le informazioni (ad es. aggiungendo commenti sull'argomento). È in grado di usare il segno PALM-UP per indicare la fine di un particolare contributo al discorso. È in grado di riassumere in un testo le informazioni più importanti in risposta alle domande "quando", "dove", "chi", "che cosa", "come" e "perché". È in grado di motivare la propria opinione. È in grado di concludere correttamente il suo contributo (mani unite).
A2		È in grado di introdurre un argomento in modo adeguato. È in grado di differenziare i diversi punti in una lista. È in grado di formulare semplici argomentazioni pro e contro in forma di domande. È in grado di riassumere dei testi che riguardano argomenti semplici.
	È in grado di trovare i punti principali di brevi testi quotidiani. È in grado di identificare e comprendere strutture gerarchiche semplici (ad es. la famiglia, il lavoro) usando i punti di riferimento nello spazio segnico. È in grado di comprendere sequenze temporali semplici espresse attraverso lo spazio segnico. È in grado di inferire dall'introduzione le intenzioni / l'obiettivo di un testo segnato.	È in grado di fornire all'inizio di un testo, i dettagli necessari per inquadrare la descrizione, fornendo elementi chiave per rispondere alle domande "chi", "che cosa", "dove".
A1	È in grado di cogliere i punti individuali all'interno di una lista. È in grado di riconoscere la fine di un contributo in lingua dei segni, ad es. le mani unite.	*Nessun descrittore*

Setting e prospettive

Un aspetto centrale delle lingue dei segni è l'uso del riferimento spaziale. Esso richiede di stabilire in modo chiaro il contesto all'inizio dell'interazione creando il setting (ambientazione). A questo scopo, lo spazio segnico tridimensionale viene sistematicamente suddiviso in spazi di riferimento. I referenti del discorso e le relazioni particolari tra di essi devono essere collocati in maniera non ambigua all'interno dello spazio segnico. Stabilire i riferimenti ha due scopi principali: serve a indicare le relazioni tra i referenti all'interno della frase e a fornire il contesto per l'interpretazione del testo. Il

contesto e il setting vengono introdotti all'inizio dell'interazione o della produzione per stabilire i punti di riferimento nello spazio segnico tridimensionale. All'interno dell'impostazione stabilita, i punti di riferimento restano in vigore fino a quando non viene stabilita una nuova impostazione o fino a quando un referente animato non si muove nello spazio. La coerenza delle relazioni spaziali è quindi essenziale per produrre un contributo coerente e univoco.

Durante la propria produzione, ad esempio in un impersonamento (discorso riportato), il segnante potrebbe dover adottare il ruolo di uno dei referenti o passare da una prospettiva all'altra sfruttando il potenziale dello spostamento tra luoghi referenziali (attraverso lo spostamento del corpo o di una spalla) o con modalità più ridotte (ad esempio tramite lo spostamento dello sguardo per segnalare il cambiamento del punto di vista).
In tutti i casi, il punto di vista canonico è quello del segnante. In questo senso, le lingue dei segni e le lingue parlate utilizzano lo stesso punto di vista privilegiato, quello del segnante e del parlante, rispettivamente.

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla ricezione includono:

- la capacità di considerare lo spazio segnico e di memorizzare le relazioni ai fini del testo successivo;
- la capacità di riconoscere un nuovo setting, il cambiamento di scena, l'argomento ecc.;
- la comprensione di un'azione, di un evento o di un problema presentati dalla prospettiva di persone diverse o di diversi punti di vista;
- la capacità di seguire l'impersonamento (cambio di ruolo, cambio di prospettiva), il dialogo impersonato (discorso riportato), e di riconoscere le diverse tecniche usate a questo scopo, ad esempio la postura del corpo, la linea dello sguardo, o altre componenti non manuali;
- l'interpretazione di segnali manuali e non manuali e la comprensione di riferimenti legati al setting nello spazio segnico.

I concetti chiave resi operativi nella scala relativa alla produzione includono:

- la capacità di prevedere e pianificare l'uso dello spazio segnico;
- la capacità di costruire un nuovo setting o di indicare un cambiamento di scena, di argomento ecc.
- la capacità di presentare un'azione, un evento o un problema dal punto di vista di persone diverse o da punti di vista diversi;
- la capacità di adottare o di cambiare il ruolo (ad esempio, attraverso la postura del corpo, la linea dello sguardo, la rappresentazione iconica);
- l'uso di componenti non manuali quali le espressioni facciali, la postura o lo sguardo per indicare persone diverse.

	Setting e prospettive	
	Ricezione	**Produzione**
C2	È in grado di seguire senza difficoltà il dialogo tra personaggi diversi basato sull'impersonamento anche se il marcatore dei cambi di ruolo è ridotto, ad es. viene utilizzata solo la direzione dello sguardo. È in grado di seguire cambi di scena, di luogo o di persone durante un'azione. È in grado di seguire con facilità molti cambi di prospettiva e di ruolo.	È in grado di presentare un'azione o un evento complessi assumendo ruoli diversi e partendo da diverse prospettive.
C1	È in grado di memorizzare i setting spaziali stabiliti nello spazio segnico (ad es. il paesaggio, la famiglia, la situazione) e di seguire senza difficoltà i riferimenti all'interno dei setting. È in grado di cogliere pienamente il setting stabilito nello spazio segnico (ad. esempio il paesaggio, le relazioni famigliari, la situazione), anche se questi sono indicati solo da verbi iconici. È in grado di riconoscere quando il segnante sta stabilendo una nuova scena per il riferimento (un setting) nello spazio segnico. È in grado di distinguere tra prospettive diverse (osservatore/narratore), a condizione che siano marcate chiaramente. È in grado di riconoscere ciò che il segnante afferma dalla propria prospettiva e ciò che invece afferma dalla prospettiva di un'altra persona. È in grado, interpretando un testo, di prendere in considerazione la prospettiva di uno dei partecipanti all'azione descritta (ad es. che il personaggio non vede tutto).	È in grado di passare da una prospettiva all'altra. È in grado di creare un'immagine complessa a 3D che include oggetti in movimento.
B2	È in grado di comprendere un racconto con più personaggi quando il cambio di ruoli è marcato chiaramente e lentamente (ad es. dalla posizione della parte superiore del corpo e dalla direzione dello sguardo).	È in grado di utilizzare correttamente lo spazio segnico per presentare un'interazione tra più di due persone (ad es. una cena di famiglia). È in grado di introdurre e interpretare correttamente ruoli diversi (*role shift*). È in grado di presentare un'azione o evento semplice dal punto di vista di uno dei partecipanti. È in grado di presentare un'azione o evento semplice dal punto di vista di un osservatore/narratore.
	È in grado di comprendere i riferimenti nello spazio segnico e di usarli per la comprensione. È in grado di riconoscere ciò che il segnante afferma lui stesso e ciò che afferma dalla prospettiva di un'altra persona.	È in grado di costruire correttamente sul piano linguistico un nuovo setting quando si presenta nel testo un nuovo argomento o una nuova situazione. È in grado di costruire un setting usando solo l'impersonamento e la rappresentazione iconica. È in grado di introdurre un cambiamento di scena, di luogo o di persona in modo comprensibile. È in grado di assumere il ruolo di un personaggio, ad es. per manifestare dei sentimenti. È in grado di rappresentare il cambiamento di prospettiva di un personaggio utilizzando la postura del corpo e / o la direzione dello sguardo.

	Setting e prospettive	
	Ricezione	Produzione
B1	È in grado di identificare correttamente, sulla base della direzione dello sguardo del segnante, gli oggetti e le persone che sono stati introdotti. È in grado di utilizzare i riferimenti spaziali stabiliti all'inizio del testo e di comprendere i successivi riferimenti ad essi a condizione che siano indicati chiaramente. È in grado di identificare e ricordare le posizioni relative di persone e oggetti e le relazioni spaziali tra di essi. È in grado, nelle descrizioni spaziali, di capire dove e come gli oggetti sono collocati.	È in grado di costruire un setting nello spazio segnico (paesaggio, famiglia, situazione) in un modo linguisticamente corretto. È in grado di descrivere correttamente la posizione di oggetti e persone gli uni rispetto agli altri. È in grado di indicare il cambiamento della prospettiva di un personaggio attraverso il cambiamento nella postura della parte superiore del corpo.
	È in grado di immaginare i dintorni o gli oggetti di contorno, ad es. il paesaggio o i mobili di una stanza, a partire dalla descrizione delle forme. È in grado di identificare di nuovo, sulla base dei riferimenti seguenti, oggetti e persone collocate nello spazio segnico in precedenza.	È in grado di rappresentare nello spazio segnico, ad es. un paesaggio, rispettando le proporzioni e le relazioni. È in grado di immaginare e di descrivere le idee nello spazio segnico. È in grado di sviluppare un'esposizione in modo tale da passare dal vicino al lontano e dal piccolo al grande. È in grado di produrre nello spazio segnico un'immagine chiara. È in grado di utilizzare espressioni facciali adeguate per i personaggi di un racconto. È in grado di fare riferimento ai personaggi di un racconto usando la rappresentazione iconica.
A2	*Nessun descrittore*	È in grado di usare la postura del corpo per indicare opinioni diverse in relazione a un problema (ad es. indicando gli argomenti "pro" e "contro" mediante una postura orientata rispettivamente a destra e a sinistra). È in grado di adottare l'espressione facciale adeguata al personaggio, alla persona o all'oggetto descritti. È in grado di descrivere una persona usando l'impersonamento.
	È in grado di comprendere impersonamenti semplici quando il segnante prende il ruolo di un'altra persona.	È in grado di mantenere in maniera coerente le dimensioni e le proporzioni degli oggetti (ad es. quando si sbuccia una banana).
A1	*Nessun descrittore*	*Nessun descrittore*

Consapevolezza linguistica e interpretazione

Questa scala include i descrittori per le competenze che permettono un'interpretazione corretta degli atti percepiti della comunicazione e delle loro funzioni. Queste competenze permettono di identificare la funzione di un testo (che convince, diverte, persuade, colpisce ecc.) per stabilire aspettative, per comprendere e valutare la presenza del segnante, e per distinguere vari livelli di comunicazione. Queste competenze includono anche la comprensione e la valutazione dei mezzi stilistici, delle connotazioni, e dei segnali prosodici usati consapevolmente.

La competenza metalinguistica permette un'attribuzione valutativa di specifici segni ed espressioni percepiti, come ad esempio un contributo estetico o una risposta retorica. Essa viene applicata quando si interpretano produzioni contenute in appelli e richieste o in testi formali, e quando si riflette sulla lingua utilizzata.

Oltre ad accedere ai repertori lessicali e produttivi, queste competenze includono la capacità di capire tipi diversi di affermazioni segnate, quali le variazioni nel ritmo e nello stile che non fanno parte del lessico. Inoltre, a differenza dell'autore di un testo scritto, l'autore di un testo segnato di solito rimane visibile: i testi segnati videoregistrati non si alienano dal proprio autore, e i significati veicolati non sono staccati dall'autore a meno che non si usino mezzi tecnologici (ad esempio un avatar). Pertanto, l'aspetto del segnante può essere di fondamentale importanza per l'interpretazione di un testo segnato. Di fatto questo è un tratto che i testi videoregistrati condividono con le interazioni faccia a faccia.

I concetti chiave resi operativi in questa scala includono:

- la corretta interpretazione dei segnali prosodici usati in modo consapevole e dei segnali non-linguistici (non-verbali) trasmessi dal segnante;
- l'identificazione del previsto atto comunicativo nel suo complesso e la valutazione dell'adeguatezza dell'aspetto del segnante;
- la capacità di distinguere tra inteso e sottinteso, tra comportamento comunicativo e non comunicativo del segnante, di interpretarli correttamente e di rifletterci su;
- l'interpretazione corretta di nuovi classificatori, di pause, configurazioni della mano, segni lessicali ecc.;
- l'interpretazione corretta delle componenti non-manuali, quali le espressioni facciali, la direzione dello sguardo, le labializzazioni (inclusi o meno i gesti labiali), presenti nell'impersonamento e nel dialogo impersonato;
- l'interpretazione delle connotazioni anche quando sono veicolate in modo non esplicito;
- l'interpretazione corretta della funzione retorica e strutturale di pause, metafore, ironia ecc.

Consapevolezza linguistica e interpretazione	
C2	È in grado di comprendere i punti principali di testi raffinati. È in grado di comprendere un segnato con valore estetico nel contesto d'uso anche se non ha familiarità con esso. È in grado di interpretare segni poetici astratti. È in grado di riconoscere i mezzi retorici e stilistici e di comprenderne le funzioni (ad es. la ripetizione, la rima, la metafora, l'ironia). È in grado di comprendere un testo in cui il segnante combina mezzi stilistici diversi (ad es. la mano non dominante indica il contesto mentre la mano dominante indica un'azione da un prospettiva diversa, eventualmente combinati con espressioni non manuali)[51]. È in grado di riconoscere un cambiamento nell'ordine dei segni e di descriverne l'effetto retorico (ad es. l'enfasi). È in grado di riconoscere quando il segnante usa un segno in modo prolungato (hold) come tratto prosodico o in funzione retorica.
C1	È in grado di estrarre da un testo lungo l'informazione chiave su un argomento non noto. È in grado di decidere se una dichiarazione fatta a proposito di un testo tenga o meno in considerazione un significato implicito. È in grado di interpretare correttamente riferimenti metalinguistici all'interno di un testo segnato. È in grado di cogliere concetti che non conosce sfruttando analogie spiegate nel testo. È in grado di distinguere l'uso della postura del corpo come mezzo per strutturare il testo (ad es. per separare gli argomenti pro e contro) o come dispositivo grammaticale (ad es. per costruire una frase relativa). È in grado di comprendere stati emotivi complicati che il segnante esprime con componenti non manuali e tramite l'impersonamento. È in grado di identificare e di deliineare il contenuto espresso con immagini creative. È in grado di spiegare giochi linguistici creativi in cui il segnante utilizza, ad esempio, la configurazione della mano come elemento estetico.

51. Questo è un esempio di "uso indipendente degli articolatori manuali" (*body partitioning*).

Consapevolezza linguistica e interpretazione	
B2	È in grado di comprendere l'informazione che è implicata ma non dichiarata esplicitamente in un testo (ad es. "è andato a sciare e sono andato a trovarlo all'ospedale"). È in grado di seguire i punti principali di un testo anche quando il segnante fa alcune digressioni. È in grado di riconoscere se il segnante sta presentando un testo complesso in modo rilassato o teso. È in grado di riconoscere se il segnante sta producendo il testo con un ritmo specifico e di descrivere l'effetto di ritmi diversi. È in grado di motivare perché il segnante inserisce pause all'interno del testo, ad es. perché fungono da elementi strutturali o perché il segnante deve prendere tempo. È in grado di comprendere le opinioni di ciascuno e come queste opinioni si collegano l'una all'altra. È in grado di riconoscere quando le esperienze personali del segnante influenzano l'argomentazione e quando non lo fanno.
	È in grado di stabilire se lo stile utilizzato è in linea con il contenuto. È in grado di decidere, sulla base dei segni e delle componenti non manuali utilizzate, quanto l'interlocutore sia certo di quanto va dicendo (ad es. <*indeciso*> / <*incerto*> / <*probabile*>). È in grado di distinguere segni produttivi contenenti classificatori e segni iconici. È in grado di seguire i segni prodotti dall'interlocutore anche se questi fa poco uso delle componenti non manuali. È in grado di descrivere l'effetto che ha su di sé la velocità del segnato. È in grado di giudicare se una persona si presenta in un modo che è in linea con il contesto e il tipo di testo (abiti, aura, aspetto curato). È in grado di dedurre il significato di segni non conosciuti usando paragoni e analogie.
B1	È in grado di comprendere la sequenza degli eventi a partire dalla sequenza delle affermazioni. È in grado di comprendere argomenti semplici "pro" e "contro" a proposito di un problema particolare. È in grado di comprendere quali vantaggi e svantaggi vengono menzionati a proposito di un certo argomento. È in grado di comprendere gli aspetti salienti delle conclusioni. È in grado di riconoscere e di interpretare correttamente elementi importanti sulla base delle componenti non manuali utilizzate per veicolare enfasi (ad es. le espressioni facciali, l'ampiezza del movimento). È in grado di dedurre dai classificatori utilizzati di quali termini generali si stia parlando (ad es. il termine "omicidio" a partire dalla manipolazione dell'arma del delitto). È in grado di distinguere tra contenuto importante e irrilevante all'interno di un testo.
	È in grado di dedurre l'aspetto temporale dai movimenti della parte superiore del corpo. È in grado di comprendere un testo così bene da esserne colpito emotivamente. È in grado di riconoscere gli elementi non manuali utilizzati dal segnante per produrre tensione all'interno del testo. È in grado di interpretare correttamente il segno <*palmo in su*> (<*palm-up*>; ad es. per indicare una pausa). È in grado di riconoscere e comprendere le componenti non manuali. È in grado di comprendere le spiegazioni in modo da seguire le istruzioni.
A2	È in grado di comprendere l'introduzione ad un argomento e di riprodurla con parole proprie. È in grado di cogliere l'opinione del segnante su un certo argomento. È in grado di collegare spiegazioni e esempi. È in grado di interpretare le emozioni quando il segnante le comunica attaverso le espressioni facciali.
	È in grado di riconoscere se gli viene rivolta la parola in quanto destinatario del messaggio. È in grado di comprendere i punti principali di un testo su argomenti quotidiani. È in grado di cogliere e indicare le differenze tra le cose menzionate. È in grado di identificare i riferimenti anche se sono espressi in modi linguistici diversi, ad es. tramite segni lessicali o tramite l'impersonamento. È in grado di riconoscere nel flusso del discorso segni non conosciuti e di chiederne il significato.

Consapevolezza linguistica e interpretazione	
A1	È in grado di distinguere tra atteggiamenti positivi e negativi sulla base delle componenti non manuali (ad es. sopracciglia aggrottate, sopracciglia sollevate). È in grado di comprendere l'accettazione o il rifiuto diretto di richieste o domande.

Presenza e effetti

In questa scala, l'attenzione è rivolta sull'entità dell'effetto che la comunicazione nella lingua dei segni ha sui destinatari (effetti perlocutori per convincere, divertire, persuadere, commuovere ecc.) e sui segni specifici a disposizione dell'utente/apprendente. Ci si concentra sul vocabolario e sulla gamma delle strutture, nonché sui mezzi non manuali disponibili e sul modo in cui l'utente può sfruttarli per produrre un testo stilisticamente accattivante. Sia per dimostrare raffinatezza, per vantarsi o per spiegare, chi comunica nella lingua dei segni deve essere consapevole della propria presenza nel contesto.

La scala include diversi modi di produrre espressioni nella lingua dei segni, ad esempio variando ritmo e stile. A differenza di un testo scritto, l'autore dei testi in lingua dei segni rimane visibile: le registrazioni video dei testi in lingua dei segni non escludono l'autore, i significati veicolati non sono separati dagli autori. La produzione di un testo formale, ad esempio, richiede un aspetto formale adeguato del segnante. Esiste quindi un'abilità aggiuntiva nella produzione di testi nella lingua dei segni, vale a dire la "capacità di apparire" che deve essere appresa e che comprende vari aspetti per produrre un testo segnato che risulti adeguato ad uno specifico scopo.
I concetti chiave resi operativi nella scala includono:

- la raffinatezza e la precisione semantica dell'intero messaggio (fino a un uso estetico al livello C2);
- l'uso consapevole di mezzi retorici, registri, pause, controllo del discorso ecc.
- l'anticipazione dei bisogni dei destinatari del messaggio;
- l'uso delle forme lessicali e produttive, inclusi i segni lessicalizzati, e dell'impersonamento e delle rappresentazioni iconiche, quando è adeguato ed efficace;
- l'espressione di funzioni e vocaboli specifici (livelli A);
- il comportamento di chi comunica in lingua dei segni e il suo modo di "apparire" (tenendo in considerazione l'ambiente visibile, gli accessori ecc.).

Presenza e effetti	
C2	È in grado di essere creativo, senza perdere il filo del discorso. È in grado di utilizzare una vasta gamma di modi diversi (ad es. impersonamento, domande retoriche, ritmo variabile), per creare suspense e emozione. È in grado di utilizzare le configurazioni della mano come elemento estetico, senza sforzo e in modo ludico, per creare forme linguistiche creative. È in grado di presentare pensieri e sentimenti in modo artistico utilizzando una selezione di segni e di rappresentazioni iconiche, se appropriato.
C1	È in grado di prepararsi bene in modo tale che nel corso della comunicazione in lingua dei segni non sia necessario pensare al contenuto. È in grado di apparire calmo e rilassato mentre comunica in lingua dei segni, anche quando è richiesto un alto grado di concentrazione. È in grado di dare ai personaggi di una storia un profilo linguistico che è loro proprio (stile, tono, registro linguistico ecc.). Sul piano linguistico è in grado di sviluppare una narrazione in modo tale che il destinatario possa immergersi in ciò che sta accadendo nel racconto.

Presenza e effetti	
C1	È in grado di modificare il ritmo del segnato (da lento a veloce) per creare suspense. È in grado di entusiasmare i destinatari. È in grado di usare la tecnica dell'esagerazione in modo appropriato ed efficace.
B2	È in grado di introdurre riflessioni non convenzionali e originali sull'argomento in questione in modo linguisticamente abile. È in grado di comunicare in modo creativo, sul piano linguistico, immaginazioni e concetti astratti. È in grado di scegliere tra un'ampia varietà di mezzi non manuali (ad es. la mimica) per creare suspense e emozione. È in grado di portare un pubblico a provare forti emozioni (riso, pianto...).
	È in grado di descrivere un evento in un modo coinvolgente. È in grado di esprimere stati emotivi complessi tramite l'impersonamento e i gesti. È in grado di fare confronti pertinenti che aiutano il destinatario a cogliere meglio le informazioni in questione. È in grado di stimolare / risvegliare la curiosità da parte del destinatario per quanto riguarda la conclusione di un testo.
B1	È in grado di trasmettere un nuovo punto di vista in un modo che faccia riflettere i destinatari. È in grado di esprimere i sentimenti di una persona che gli è vicina. È in grado di usare il linguaggio del corpo e l'espressione facciale per veicolare significato. È in grado di accentuare certi aspetti usando mezzi non manuali (ad es. la mimica, l'ampiezza dei movimenti).
	È in grado di attirare l'attenzione dei destinatari impiegando vari mezzi (ad es. le domande retoriche). È in grado di raccontare una storia in modo credibile. È in grado di esprimere i tratti personali del personaggio di una storia.
A2	È in grado di presentarsi in modo educato e adeguato. È in grado di comunicare fatti in modo neutro, senza esprimere emozioni. È in grado di transmettere e suscitare sentimenti (gioia, tristezza).
	È in grado di esprimere emozioni tramite le espressioni facciali. È in grado di utilizzare le rappresentazioni iconiche per esprimere sentimenti negativi e positivi (ad es. aggrotta le sopracciglia per i sentimenti negativi, solleva le sopracciglia per quelli positivi).
A1	È in grado di posizionarsi in modo che i segni siano facilmente visibili ai destinatari. È in grado di esprimere stati emotivi solo con la rappresentazione iconica (senza l'uso di segni manuali).

Velocità di elaborazione

Questa scala include le competenze che descrivono la facilità o lo sforzo nella comprensione di un testo in lingua dei segni. La velocità di elaborazione può dipendere dalla familiarità o meno con i segni, dal grado di complessità grammaticale o dalla familiarità con la dattilologia, per dare alcuni esempi. Pertanto la scala spiega come possono essere usate le varie competenze delle altre scale, quanto automatizzate sono già le varie competenze e quante risorse devono essere allocate al processo interpretativo o restano disponibili per l'elaborazione successiva del messaggio. A questo si collega anche l'esperienza individuale di una comunicazione complessa, a seconda della lingua utilizzata. La velocità di elaborazione segnala il livello di addestramento del destinatario e se è in grado di cogliere e di comprendere bene l'informazione veicolata.

I concetti chiave resi operativi nella scala includono:

- lo sforzo nel comprendere testi ed espressioni di lunghezza, chiarezza e complessità differenti;

- la capacità di valutare la velocità del segnato, la regolarità e il ritmo degli altri segnanti e di monitorarsi;
- la capacità di comprendere le azioni prodotte con articolatori diversi simultaneamente;
- la capacità di seguire le azioni contenenti molti personaggi e setting complessi;
- la capacità di seguire messaggi e testi anche se le transizioni tra le diverse parti del testo sono segnate in modo fluido;
- la capacità di comprendere la dattilologia prodotta in modo fluido;
- la capacità di seguire il contenuto nonostante le assimilazioni, le interruzioni, le lacune, le pause, gli errori di produzione o un segnato poco chiaro.

Velocità di elaborazione	
C2	È in grado di seguire testi prodotti in parallelo (ad es. da due segnanti). È in grado di tenere traccia di chi deve prendere la parola quando sono coinvolti parecchi segnanti, ad es. in una tavola rotonda, monitorando le richieste. È in grado di elencare i vari aspetti menzionati in un testo anche se il segnante li menziona velocemente uno dopo l'altro. È in grado di comprendere facilmente la dattilologia anche se non vede tutte le lettere ma forse solo le configurazioni della mano.
C1	È in grado di seguire un lungo testo segnato in maniera fluida. È in grado di seguire rapporti complicati senza difficoltà. È in grado di comprendere facilmente azioni e relazioni complesse tra oggetti/persone/luoghi che vengono descritti utilizzando varie costruzioni con classificatori. È in grado di seguire il modo in cui le persone reagiscono al comportamento comunicativo degli altri anche quando sono coinvolti molti segnanti, ad es. in una tavola rotonda. È in grado di comprendere un testo anche se il segnante usa una sola mano. È in grado di seguire un testo anche se contiene molti segni non conosciuti. È in grado di comprendere un testo anche quando certi segni o frasi sono incomplete o non ben visibili. È in grado di scoprire errori di produzione e di correggerli per sé senza chiedere.
B2	È in grado di seguire notizie o videomessaggi inaspettati senza preparazione.
	È in grado di comprendere con facilità la descrizione delle azioni anche se il segnante utilizza diverse costruzioni con classificatori (ad es. classificatori di afferramento, sostituzioni). È in grado di seguire svolte inaspettate all'interno di un testo. È in grado di comprendere sequenze di movimenti e azioni presentate in maniera ritmica e di riconoscerne la qualità estetica.
B1	È in grado di seguire un testo lungo e articolato lentamente, a condizione che sia mostrato più volte. È in grado di seguire senza difficoltà la narrazione di una storia conosciuta. È in grado di riconoscere e di imitare varie configurazioni della mano anche quando il segnante le usa in rapida successione. È in grado di scoprire errori di produzione e di richiedere maggiore precisione o precisazioni.
	È in grado di seguire un testo lungo e articolato in modo fluido a condizione che venga ripetuto. È in grado di comprendere un testo relativamente lungo, a condizione che venga prodotto lentamente. È in grado di comprendere le designazioni delle persone presenti all'interno del testo (nomi propri, termini espressi con la dattilologia, funzioni) e di riferirsi ad esse successivamente.

Velocità di elaborazione	
A2	È in grado di seguire i segni dell'interlocutore a condizione che siano ben visibili.
	È in grado di comprendere una dattilologia fluida a condizione che il segnante la ripeta se necessario.
A1	È in grado di comprendere brevi testi segnati lentamente e chiaramente.

Fluenza nella lingua dei segni

Questa scala è equivalente a quella della *Fluenza nel parlato* e ne costituisce un complemento.
I concetti chiave resi operativi nella scala includono:

- la velocità, la regolarità e il ritmo del segnato;
- la capacità di fare una pausa quando necessario;
- la capacità di articolare costruzioni simultanee utilizzando articolatori diversi;
- la capacità di articolare i segni uno dopo l'altro con transizioni fluide e senza distorsioni;
- la capacità di eseguire lo spelling manuale in una sequenza fluida per esprimere parole corrispondenti a segni sconosciuti (livelli A) o per esprimere enfasi dipendente dal contesto (livello B e oltre), o come mezzo per segnare il contatto bilingue (tutti i livelli).

Fluenza nella lingua dei segni	
C2	*Nessun descrittore, come per C1.*
C1	È in grado di comunicare nella lingua dei segni con un ritmo regolare. È in grado di segnare un testo lungo in modo fluente e con un ritmo regolare. È in grado di usare in modo prolungato un segno (hold) come tratto prosodico o in funzione retorica.
B2	È in grado di segnare con un ritmo scorrevole anche se sono ancora necessarie alcune pause per la pianificazione del discorso. È in grado di restituire fluentemente nella lingua dei segni una storia che conosce. È in grado di trattenere fermo un segno della mano per rappresentare qualcosa di statico (hold) e contemporaneamente di continuare a segnare utilizzando l'altra mano.
	È in grado di segnare con un ritmo adeguato, senza bisogno di pensare ai singoli segni. È in grado di fare pause efficaci in punti appropriati. È in grado di rappresentare ritmicamente le fasi di un movimento o di una attività (ad es. foglie che cadono, grandine). È in grado di usare l'alfabeto manuale, collegando le configurazioni in maniera fluida.
B1	È in grado di segnare una transizione fluida tra punti collegati.
	È in grado di segnare un breve testo con un ritmo appropriato. È in grado di utilizzare in modo fluente una dopo l'altra sequenze di configurazioni della mano e/o le configurazioni della dattilologia.
A2	È in grado di segnare una frase semplice con un ritmo appropriato.
	È in grado di indicare in modo chiaro la fine di una frase, lasciando una pausa.
A1	*Nessun descrittore*

APPENDICI

Appendice 1
PRINCIPALI CARATTERISTICHE DEI LIVELLI DEL QCER

Il livello A1 è considerato il livello più basso della competenza che permette di generare e produrre lingua – il punto in cui l'apprendente è in grado di "interagire in modo semplice, rispondere a domande semplici su se stesso, dove vive, la gente che conosce e le cose che possiede e porre domande analoghe, formulare e reagire a enunciati semplici in aree che riguardano bisogni immediati o argomenti molto familiari", senza affidarsi esclusivamente a un repertorio molto limitato di espressioni riferite a situazioni specifiche, memorizzato e organizzato lessicalmente.

Il livello A2 corrisponde alle specificazioni del "Livello di Sopravvivenza" (*Waystage*). È a questo livello che si trova la maggior parte dei descrittori relativi alle funzioni sociali, quali, ad esempio, "usa semplici espressioni convenzionali per salutare e rivolgere la parola a qualcuno"; "saluta le persone, chiede come stanno e reagisce alla risposta"; "porta a termine scambi comunicativi molto brevi"; "pone domande sull'occupazione degli interlocutori e su che cosa fanno nel tempo libero e risponde a domande analoghe"; "fa inviti e vi risponde"; "discute su che cosa fare, dove andare e prende accordi per incontrarsi"; "offre qualcosa e accetta". Sempre a questo livello si trovano descrittori relativi alle uscite e agli spostamenti; è la versione semplificata e abbreviata dell'insieme delle specificazioni transazionali contenute nel "Livello soglia" per adulti che vivono all'estero; si tratta di descrittori quali: "concludere semplici transazioni nei negozi, negli uffici postali o nelle banche"; "farsi dare semplici informazioni di viaggio"; "usare i mezzi di trasporto pubblico: autobus, treni e taxi"; "chiedere informazioni di base, chiedere e indicare il percorso, comperare i biglietti"; "chiedere e fornire merci e servizi di uso quotidiano".

La banda successiva rappresenta le competenze proprie del "Livello di Sopravvivenza (*Waystage*) potenziato" (A2+). Si può notare che qui la partecipazione alla conversazione è più attiva, anche se all'interno di confini ben delimitati e condotta con qualche aiuto dell'interlocutore; ad esempio: "avvia, sostiene e conclude una breve e semplice conversazione faccia a faccia"; "comprende abbastanza per cavarsela senza eccessivo sforzo in semplici scambi di routine"; "è in grado di farsi comprendere e di scambiare idee e informazioni su argomenti familiari in situazioni quotidiane prevedibili, a condizione che, se necessario, l'interlocutore collabori"; "è in grado di comunicare su argomenti elementari a condizione di poter chiedere aiuto per esprimere ciò che vuol dire"; "se la cava nelle situazioni quotidiane di contenuto prevedibile, anche se deve per lo più adattare il suo messaggio e trovare le parole/i segni"; "interagisce con relativa disinvoltura, e con qualche aiuto, in situazioni strutturate ma la partecipazione a una discussione libera è molto limitata"; "è significativo che abbia maggiore abilità a sostenere dei monologhi, ad esempio: esprime in termini semplici ciò che prova"; "descrive in modo esteso aspetti quotidiani del proprio ambiente, ad esempio le persone, i luoghi, un'esperienza di lavoro o di studio"; "descrive attività svolte ed esperienze personali; descrive abitudini e routine"; "espone progetti e accordi presi"; "spiega che cosa gli/le piace o non gli/le piace"; "produce una descrizione breve ed elementare di avvenimenti e attività"; "descrive i suoi animali domestici e le cose che possiede"; "usa semplici enunciati descrittivi per parlare brevemente e per confrontare gli oggetti e le cose che possiede".

Il livello B1 rispecchia le specificazioni del "Livello Soglia" (*Threshold Level*) per chi si trova, come visitatore, in un paese straniero ed è caratterizzato da due aspetti principali. La prima caratteristica è data dalla capacità di mantenere l'interazione e di riuscire ad ottenere ciò che si desidera, in situazioni di vario tipo, ad esempio: "generalmente segue e comprende i punti principali in una discussione di una certa lunghezza che si riferisce a lui/lei, a condizione che ci si esprima chiaramente in lingua standard"; "in discussioni informali tra amici esprime e chiede punti di vista e opinioni personali"; "è in grado di chiarire l'idea centrale che vuole far passare"; "utilizza flessibilmente molte forme linguistiche semplici riuscendo quasi sempre a esprimere il proprio pensiero"; "sostiene una conversazione o una discussione, ma quando cerca di esprimere con esattezza il proprio pensiero può avere, a tratti, difficoltà a farsi capire"; "continua il discorso in modo comprensibile, anche se

sono molto evidenti pause per la ricerca di parole e di forme grammaticali e per riparare gli errori, specialmente nelle sequenze di produzione libera piuttosto lunghe". La seconda caratteristica consiste nella capacità di far fronte in modo flessibile ai problemi della vita di tutti i giorni, ad esempio "se la cava in situazioni meno abituali sui trasporti pubblici"; "se la cava nella maggior parte delle situazioni che si possono presentare in un'agenzia quando si organizza un viaggio o durante il viaggio stesso"; "interviene senza preparazione in una conversazione su argomenti con cui ha dimestichezza"; "fa un reclamo"; "prende qualche iniziativa in un colloquio/in una visita medica (ad esempio introduce un nuovo argomento), pur dipendendo in larga misura dall'interlocutore nell'interazione"; "chiede a qualcuno di chiarire o precisare ciò che ha appena detto".

La banda seguente sembra essere un "Livello Soglia (*Threshold*) potenziato" (B1+). Vi si ritrovano le stesse due caratteristiche di base, con l'aggiunta di un numero di descrittori che mettono a fuoco la *quantità* di informazioni scambiate, ad esempio: "prende messaggi che contengono precise richieste di informazioni o spiegano dei problemi"; "fornisce informazioni concrete richieste in un colloquio o in una visita (ad esempio descrive dei sintomi a un medico) ma lo fa con poca precisione"; "spiega perché qualcosa costituisce un problema"; "riassume un racconto, un articolo, una conversazione, una discussione, un'intervista o un documentario esprimendo la propria opinione e, su domanda, fornisce ulteriori dettagli"; "porta a termine un'intervista preparata, verificando e confermando le informazioni, anche se può a volte avere bisogno che qualcosa venga ripetuto, se l'interlocutore parla velocemente o dà una risposta ampia"; "descrive come fare qualcosa, dando istruzioni dettagliate"; "scambia con una certa disinvoltura una grande quantità di informazioni fattuali sulle routine abituali o anche su temi non abituali, ma che rientrano nel suo campo".

Il Livello B2 rappresenta un nuovo livello che si trova tanto al di sopra di B1 ("Soglia") quanto A2 ("Sopravvivenza") è al di sotto. Vuole riflettere le specificazioni del "Livello Progresso". Il termine letterale "posizione di vantaggio" (*Vantage*, in inglese) indica che dopo aver fatto lenti ma sicuri progressi attraverso lo stadio intermedio, l'utente/apprendente scopre di essere arrivato da qualche parte, vede le cose diversamente, assume una nuova prospettiva e può guardarsi intorno in modo nuovo. Sembra proprio che questa concezione venga confermata in larga misura dai descrittori tarati a questo livello, che rappresentano uno stacco piuttosto netto con il contenuto di quelli precedenti. Ad esempio al margine basso della banda è messa a fuoco l'efficacia dell'argomentazione: "espone e sostiene le proprie opinioni nel corso di una discussione, fornendo spiegazioni adeguate, argomentazioni e commenti"; "spiega il punto di vista su un problema d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni"; "costruisce un ragionamento con argomentazioni logiche connesse le une alle altre; sviluppa un'argomentazione adducendo ragioni pro o contro un certo punto di vista"; "spiega un problema indicando chiaramente che la controparte nella negoziazione deve fare delle concessioni"; "si interroga su cause, conseguenze e situazioni ipotetiche"; "prende attivamente parte ad una discussione informale relativa a contesti familiari, commenta, esprime chiaramente il proprio punto di vista, valuta le proposte alternative, formula ipotesi e reagisce a quelle formulate dagli interlocutori". In questo livello ci sono poi due nuovi punti focali. Il primo consiste nell'agire più efficacemente nell'interazione sociale: ad esempio "conversa con naturalezza, scioltezza ed efficacia"; "comprende in dettaglio ciò che gli/le viene detto in lingua standard, anche in un ambiente rumoroso"; "avvia il discorso, prende la parola nel momento opportuno e conclude la conversazione quando vuole, anche se non sempre riesce a farlo in modo elegante: usa frasi fatte (ad esempio "È una domanda difficile") per guadagnare tempo e conservare il turno di parola mentre cerca di formulare ciò che vuole dire"; "interagisce con un grado di scioltezza e di spontaneità che rende possibile un'interazione normale con gli utenti della lingua di arrivo senza che nessuna delle due parti debba fare eccessivi sforzi"; "si adatta ai cambiamenti di argomento, stile e enfasi che si verificano normalmente in una conversazione"; "mantiene rapporti con utenti della lingua di arrivo senza rendersi involontariamente ridicolo/a o irritarli o richiedere che si comportino in modo diverso da come farebbero con un parlante nativo". Il secondo fuoco comporta un nuovo grado di consapevolezza linguistica: "corregge errori che hanno provocato dei fraintendimenti"; "prende nota dei suoi errori più frequenti e li controlla consapevolmente"; "generalmente corregge sbagli ed errori di cui si rende conto"; "pianifica quel che deve dire e i mezzi per farlo, tenendo conto dell'effetto che avrà sul destinatario (sui destinatari)". Nel complesso sembra che si tratti di una nuova soglia che deve essere varcata da chi apprende la lingua.

Al livello successivo – che rappresenta le competenze del "Livello Progresso potenziato" (B2+) – si continua a mantenere, come nel livello B2, il fuoco sull'argomentazione, l'efficacia dell'interazione sociale e la consapevolezza linguistica. Peraltro il fuoco sull'argomentazione e sull'efficacia dell'interazione sociale può anche essere inteso come una nuova attenzione alle capacità discorsive. Questo nuovo gradino di competenza discorsiva si palesa nella gestione della conversazione (strategie di cooperazione): riprende e sviluppa enunciati e inferenze degli altri interlocutori, contribuendo in tal modo a sostenere la discussione; connette abilmente i propri contributi a quelli degli altri. Ciò è evidente anche per gli aspetti di coerenza e coesione: "utilizza un numero limitato di elementi di coesione per collegare con disinvoltura le frasi e produrre un discorso chiaro e connesso"; "usa in modo efficace diversi connettivi per indicare chiaramente i rapporti tra i concetti"; "sviluppa un'argomentazione in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti salienti e gli elementi a loro sostegno". È infine in questa banda che si concentrano le voci relative alla negoziazione: "espone una richiesta di indennizzo usando un linguaggio convincente e argomenti semplici per ottenere soddisfazione"; "enuncia chiaramente i limiti di una concessione".

Il Livello C1 sembra essere caratterizzato dalla facilità di accesso a un'ampia gamma di strumenti linguistici che permettono una comunicazione sciolta e spontanea, come si vede negli esempi seguenti: "sa esprimersi con scioltezza e spontaneità, quasi senza sforzo"; "ha buona padronanza di un ampio repertorio lessicale che permette di colmare le lacune con perifrasi"; "si nota poco lo sforzo per trovare espressioni o strategie di evitamento"; "solo un argomento concettualmente difficile può inibire la naturale scioltezza del discorso". Le capacità discorsive che caratterizzano il livello precedente continuano ad essere evidenti anche al livello C1, con una maggior enfasi sulla scioltezza, ad esempio: "sceglie l'espressione adeguata entro un repertorio fluente di funzioni discorsive, per introdurre proprie osservazioni"; "in questo modo risveglia l'attenzione o guadagna tempo mentre pensa"; "realizza un discorso chiaro, sciolto e ben strutturato, mostrando un uso controllato degli schemi organizzativi, di connettivi e di altri meccanismi di coesione".

Il Livello C2 non intende indicare la competenza del parlante nativo o una competenza che vi si avvicini. L'intenzione è di definire il grado di precisione, appropriatezza e scioltezza linguistica che caratterizza il discorso di apprendenti eccellenti. I descrittori inclusi nel repertorio comprendono: "esprime con precisione sottili sfumature di significato, usando con ragionevole correttezza svariati modificatori del discorso"; "ha una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali ed è consapevole delle relative connotazioni"; "aggira le difficoltà ristrutturando il discorso con tanta scioltezza che l'interlocutore difficilmente se ne accorge".

I Livelli Comuni di Riferimento possono venire presentati ed essere utilizzati in diversi formati, in modo più o meno dettagliato e particolareggiato. Tuttavia l'esistenza di punti fissi di riferimento comune offre trasparenza e coerenza, strumenti per la futura pianificazione e una base per lo sviluppo successivo.

I Livelli Comuni di Riferimento sono riassunti nella tavola seguente:

Utente esperto	**C2**	È in grado di comprendere senza sforzo praticamente tutto ciò che ascolta o legge. Sa riassumere informazioni tratte da diverse fonti, orali e scritte, ristrutturando in un testo coerente le argomentazioni e le parti informative. Si esprime spontaneamente, in modo molto scorrevole e preciso e rende distintamente sottili sfumature di significato anche in situazioni piuttosto complesse.
	C1	È in grado di comprendere un'ampia gamma di testi complessi e piuttosto lunghi e ne sa ricavare anche il significato implicito. Si esprime in modo scorrevole e spontaneo, senza un eccessivo sforzo per ricercare le parole. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, accademici e professionali. Sa produrre testi chiari, ben strutturati e articolati su argomenti complessi, mostrando di saper controllare le strutture discorsive, i connettivi e i meccanismi di coesione.
Utente autonomo	**B2**	È in grado di comprendere le idee fondamentali di testi complessi su argomenti sia concreti sia astratti, comprese le discussioni tecniche nel proprio settore di specializzazione. È in grado di interagire con relativa scioltezza e spontaneità, tanto che l'interazione con un parlante nativo si sviluppa senza eccessiva fatica e tensione. Sa produrre testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti e esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, esponendo i pro e i contro delle diverse opzioni.
	B1	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 gli 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.
Utente di base	**A2**	È in grado di 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). È in grado di comunicare in attività semplici e di routine che richiedono solo uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali. È in grado di descrivere in termini semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.
	A1	È in grado di comprendere e utilizzare espressioni familiari di uso quotidiano e formule molto comuni per soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se 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). È in grado di interagire in modo semplice purché l'interlocutore si esprima lentamente e chiaramente e sia disposto a collaborare.

Appendice 2

GRIGLIA DI AUTOVALUTAZIONE (INCLUSE L'INTERAZIONE ON LINE E LA MEDIAZIONE)

Ricezione	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Comprensione orale	Sono in grado di riconoscere parole che mi sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, purché le persone parlino/segnino lentamente e chiaramente.	Sono in grado di capire parole ed espressioni di uso molto frequente relative a ciò che mi riguarda direttamente (ad es. informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro). Sono in grado di afferrare l'informazione principale di messaggi e annunci brevi, semplici e chiari.	Sono in grado di capire gli elementi principali in un discorso chiaro in lingua standard su argomenti familiari, che si affrontano frequentemente al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc. Sono in grado di capire l'essenziale di molte trasmissioni radiofoniche e televisive su argomenti di attualità o temi di mio interesse personale o professionale, purché il discorso sia relativamente lento e chiaro.	Sono in grado di capire discorsi di una certa lunghezza e conferenze e di seguire argomentazioni anche complesse, purché l'argomento mi sia relativamente familiare. Sono in grado di capire la maggior parte dei notiziari e delle trasmissioni TV che riguardano fatti d'attualità. Sono in grado di capire la maggior parte dei film in lingua standard.	Sono in grado di capire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e le relazioni non vengono segnalate, ma rimangono implicite. Sono in grado di capire senza troppo sforzo le trasmissioni televisive e i film.	Non ho alcuna difficoltà a capire qualsiasi tipo di lingua parlata, sia dal vivo sia trasmessa, anche se il discorso è tenuto naturalmente in modo veloce, purché abbia il tempo di abituarmi all'accento.
Comprensione scritta	Sono in grado di comprendere i nomi e le parole/i segni che mi sono familiari, e frasi molto semplici, quali, ad esempio, quelle di annunci, cartelloni, cataloghi.	Sono in grado di leggere testi molto brevi e semplici. Sono in grado di trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menu e orari e sono in grado di capire lettere personali semplici e brevi.	Sono in grado di capire testi di uso corrente legati alla sfera quotidiana o al lavoro. Sono in grado di capire la descrizione di avvenimenti, di sentimenti e di desideri contenuta in lettere personali.	Sono in grado di leggere articoli e relazioni su questioni d'attualità in cui l'autore prende posizione ed esprime un punto di vista determinato. Sono in grado di comprendere un testo narrativo contemporaneo.	Sono in grado di capire testi informativi e letterari lunghi e complessi e so apprezzarne le differenze di stile. Sono in grado di capire articoli specialistici e istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al mio settore.	Sono in grado di capire con facilità praticamente tutte le forme di lingua scritta e di lingua dei segni, inclusi i testi teorici, strutturalmente o linguisticamente complessi, quali manuali, articoli specialistici e opere letterarie.

Produzione	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Produzione orale	Sono in grado di usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco.	Sono in grado di usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la mia famiglia ed altre persone, le condizioni di vita, la mia carriera scolastica e il mio lavoro attuale o il più recente.	Sono in grado di descrivere, collegando tra loro semplici espressioni, esperienze e avvenimenti, i miei sogni, le mie speranze e le mie ambizioni. Sono in grado di motivare e spiegare brevemente opinioni e intenzioni. Sono in grado di narrare una storia o riportare la trama di un libro o di un film e a descrivere le mie impressioni.	Sono in grado di esprimermi in modo chiaro e articolato su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Sono in grado di esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.	Sono in grado di esprimermi in modo chiaro e articolato su argomenti complessi, integrandovi temi secondari, sviluppando punti specifici e concludendo il tutto in modo appropriato.	Sono in grado di esporre o argomentare in modo chiaro e scorrevole, in uno stile adeguato al contesto e con una struttura logica efficace, che possa aiutare il destinatario a identificare i punti salienti da ricordare.
Produzione scritta	Sono in grado di produrre semplici espressioni e frasi isolate.	Sono in grado di produrre una serie di semplici espressioni e frasi legate tra loro da semplici connettivi come "e", "ma" e "perché".	Sono in grado di produrre testi semplici e coerenti su argomenti a me noti o di mio interesse.	Sono in grado di produrre testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti che mi interessano. Sono in grado di produrre saggi e relazioni, fornendo informazioni e ragioni a favore o contro una determinata opinione.	Sono in grado di produrre testi chiari e ben strutturati, sviluppando analiticamente il mio punto di vista. Sono in grado di produrre saggi e relazioni, esponendo argomenti complessi, evidenziando i punti che ritengo salienti. Sono in grado di produrre diversi tipi di testo, scegliendo lo stile adatto ai lettori ai quali intendo rivolgermi.	Sono in grado di produrre testi chiari, scorrevoli e stilisticamente appropriati. Sono in grado di produrre lettere, relazioni e articoli complessi supportando il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare. Sono in grado di produrre riassunti e recensioni di opere letterarie e saggi specialistici.

Interazione	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Interazione orale	Sono in grado di interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente il discorso e mi aiuta a formulare ciò che cerco di esprimere. Sono in grado di porre e di rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati.	Sono in grado di comunicare affrontando compiti semplici e di *routine* che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività consuete. Sono in grado di partecipare a brevi scambi, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.	Sono in grado di affrontare molte delle situazioni che si possono presentare viaggiando in una zona dove si parla la lingua. Sono in grado di partecipare, senza essermi preparato, a conversazioni su argomenti familiari, di interesse personale o riguardanti la vita quotidiana (ad es. la famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi e i fatti d'attualità).	Sono in grado di comunicare con spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire in modo normale con utenti della lingua di arrivo. Sono in grado di partecipare attivamente a una discussione in contesti familiari, esponendo e sostenendo le mie opinioni.	Sono in grado di esprimermi, in modo sciolto e spontaneo, senza dover troppo cercare le parole. Sono in grado di usare la lingua in modo flessibile ed efficace nelle relazioni sociali e professionali. Sono in grado di formulare idee e opinioni in modo preciso e di collegare con facilità i miei interventi con quelli di altri interlocutori.	Sono in grado di partecipare senza sforzi a qualsiasi conversazione e discussione e ho familiarità con le espressioni idiomatiche e colloquiali. Sono in grado di esprimermi con scioltezza e di rendere con precisione sottili sfumature di significato. In caso di difficoltà, sono in grado di ritornare sul discorso e di riformularlo in modo così scorrevole che difficilmente qualcuno se ne accorge.
Interazione scritta e interazione on line	Sono in grado di pubblicare brevi e semplici saluti per dire che cosa ho fatto e se mi è piaciuto, e posso rispondere ai commenti in un modo molto semplice. Sono in grado di rispondere in modo semplice a post, immagini e video. Sono in grado di completare un acquisto molto semplice, compilando moduli con dati personali.	Sono in grado di impegnarmi in una semplice interazione sociale di base, esprimendo come mi sento, che cosa sto facendo o di che cosa ho bisogno e rispondendo ai commenti con ringraziamenti, scuse o risposte alle domande. Sono in grado di completare semplici transazioni come ordinare merci, sono in grado di seguire semplici istruzioni e di partecipare ad un compito condiviso con un interlocutore collaborativo.	Sono in grado di interagire su esperienze, eventi, impressioni e sentimenti, a condizione che io possa prima prepararmi. Sono in grado di chiedere o dare semplici chiarimenti e posso rispondere a commenti e domande fornendo qualche informazione specifica. Sono in grado di interagire con un gruppo che lavora su un progetto, a condizione che siano disponibili supporti visivi come immagini, statistiche e grafici per chiarire i concetti più complessi.	Sono in grado di interagire con diverse persone, collegando i miei contributi ai loro e gestendo fraintendimenti o disaccordi, a patto che gli altri evitino un linguaggio complesso, mi concedano del tempo e siano generalmente cooperativi. Sono in grado di evidenziare il significato di fatti, eventi ed esperienze, di giustificare idee e di collaborare in modo efficace.	Sono in grado di capire le intenzioni e le implicazioni di altri contributi su questioni complesse e astratte e sono in grado di esprimermi con chiarezza e precisione, adattando il mio linguaggio e il mio registro linguistico in modo flessibile ed efficace. Sono in grado di affrontare in modo effcace i problemi di comunicazione e le questioni culturali che emergono chiarendo e esemplificando.	Sono in grado di esprimermi in un tono e uno stile appropriati praticamente in ogni tipo di interazione. Sono in grado di anticipare e affrontare efficacemente eventuali malintesi, problemi di comunicazione e reazioni emotive, adattando facilmente il linguaggio e il tono in modo flessibile e appropriato.

Mediazione	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Mediare a livello testuale	Sono in grado di trasmettere informazioni semplici e prevedibili fornite in testi brevi e semplici come cartelli e avvisi, poster e programmi.	Sono in grado di trasmettere i punti principali di brevi e semplici testi su argomenti di interesse immediato, a condizione che siano espressi in un linguaggio semplice e chiaro.	Sono in grado di trasmettere informazioni contenute in testi informativi chiari e ben strutturati su argomenti familiari o di interesse personale.	Sono in grado di trasmettere, in modo affidabile, contenuti e informazioni dettagliate, ad es. i punti importanti di testi complessi ma ben strutturati, nei miei campi di interesse professionale, accademico e personale.	Sono in grado di comunicare in modo chiaro e scorrevole in un linguaggio ben strutturato le idee principali di testi lunghi e complessi, indipendentemente dal fatto che riguardino o meno i miei campi di interesse, a condizione che possa avere il tempo di controllare particolari concetti tecnici.	Sono in grado di spiegare in un linguaggio chiaro, scorrevole e ben strutturato il modo in cui i fatti e gli argomenti sono presentati, trasmettendo fedelmente gli aspetti valutativi e la maggior parte delle sfumature di significato e sottolineando le implicazioni socioculturali (ad es. uso del registro linguistico, dell'allusione, dell'ironia e del sarcasmo).
Mediare a livello concettuale	Sono in grado di invitare gli interlocutori a dare il loro contributo usando brevi e semplici frasi. Sono in grado di usare semplici parole/segni e segnali per mostrare il mio interesse per un'idea e per confermare che capisco. Sono in grado di esprimere un'idea in modo molto semplice e chiedere agli altri se mi capiscono e che cosa ne pensano.	Sono in grado di collaborare alla realizzazione di compiti semplici e pratici, di chiedere agli altri che cosa pensano, di formulare suggerimenti e di comprendere le risposte, a condizione che, di tanto in tanto, possa chiedere ripetizioni o riformulazioni. In modo semplice sono in grado di dare suggerimenti per far avanzare la discussione e chiedere che cosa gli interlocutori pensano di determinate idee.	Con parole semplici sono in grado di aiutare a definire un compito e di chiedere ad altri di contribuire con le loro competenze. Sono in grado di invitare altre persone a parlare, a chiarire le ragioni delle loro opinioni o a precisare punti specifici da loro toccati. Sono in grado di porre le domande appropriate per controllare la comprensione dei concetti e di ripetere parte di ciò che qualcuno ha detto per confermare la reciproca comprensione.	Sono in grado di incoraggiare la partecipazione e porre domande che invitano gli interlocutori a rispondere alle idee di altri membri del gruppo o di chiedere loro di sviluppare il loro pensiero e chiarire le loro opinioni. Sono in grado di sviluppare ulteriormente le idee di altre persone e di collegarle in linee coerenti di pensiero, considerando i diversi aspetti di un problema.	Nel guidare un gruppo sono in grado di accogliere i diversi punti di vista, ponendo una serie di domande aperte che riprendono diversi contributi al fine di stimolare il ragionamento logico, di riferire ciò che altri hanno detto, di riassumere, elaborare e valutare più punti di vista e, con tatto, di guidare la discussione verso una conclusione.	Sono in grado di guidare lo sviluppo di idee in una discussione su argomenti astratti e complessi, incoraggiando gli altri a elaborare il loro ragionamento, riassumendo, valutando e collegando i vari contributi al fine di arrivare ad un accordo che consenta di suggerire o di giungere ad una soluzione.

Mediazione	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Mediare a livello comunicativo	Sono in grado di facilitare la comunicazione dimostrando accoglienza e interesse con parole/segni semplici e segnali non verbali, invitando altri a parlare e indicando se capisco. Sono in grado di comunicare dati personali e informazioni semplici e prevedibili se sono aiutato nella loro formulazione.	Sono in grado di contribuire alla comunicazione usando parole/segni semplici, di invitare gli interlocutori a spiegarsi e di indicare quando capisco e / o non sono d'accordo. Sono in grado di comunicare il punto principale di ciò che viene detto in situazioni quotidiane e prevedibili in merito a desideri e bisogni personali. Sono in grado di riconoscere quando gli interlocutori non sono d'accordo o quando si verificano difficoltà e di usare frasi semplici per cercare un compromesso e un accordo.	Sono in grado di contribuire alla creazione di una cultura della comunicazione condivisa introducendo gli interlocutori, scambiando informazioni sulle priorità e facendo semplici richieste di conferma e/o di chiarimenti. Sono in grado di comunicare il senso principale di ciò che viene detto su argomenti di interesse personale, a condizione che gli interlocutori parlino in modo chiaro e mi accordino delle pause per pianificare come esprimermi.	Sono in grado di contribuire alla creazione di una cultura della comunicazione condivisa adattando il mio modo di procedere, apprezzando idee, sentimenti e punti di vista diversi, e invitando i partecipanti ad esprimersi sulle idee degli altri. Sono in grado di comunicare il significato di importanti affermazioni e punti di vista su argomenti all'interno dei miei campi di interesse, a condizione che gli interlocutori forniscano chiarimenti, se necessario.	Sono in grado di mediare una cultura della comunicazione condivisa gestendo le ambiguità, dimostrando sensibilità verso i diversi punti di vista e risolvendo incomprensioni. Sono in grado di comunicare informazioni significative in modo chiaro, scorrevole e preciso oltre che di spiegare i riferimenti culturali. Sono in grado di essere persuasivo in modo diplomatico.	Sono in grado di mediare in modo efficace e naturale tra i membri della mia e di altre comunità, tenendo conto delle differenze socioculturali e sociolinguistiche e comunicando sottili sfumature di significato.

Appendice 3

ASPETTI QUALITATIVI DELL'USO DELLA LINGUA PARLATA (INCLUSA LA FONOLOGIA)

	Estensione	Correttezza	Fluenza	Interazione	Coerenza	Fonologia
C2	Mostra grande flessibilità nel riformulare le idee in forme linguistiche differenti per esprimere con precisione sottili sfumature di significato, per enfatizzare, differenziare, eliminare ambiguità. Ha anche una buona padronanza delle espressioni colloquiali e idiomatiche.	Mantiene un coerente controllo grammaticale del linguaggio complesso, anche quando l'attenzione è rivolta ad altro (ad es. a pianificare il discorso, ad osservare le reazioni degli altri).	È in grado di esprimersi con spontaneità in un discorso lungo e con un ritmo colloquiale naturale, evitando o aggirando le difficoltà in modo così disinvolto che l'interlocutore quasi non se ne accorge.	È in grado di interagire tranquillamente ed efficacemente, riconoscendo e usando apparentemente senza sforzo elementi non verbali e intonativi. Sa intrecciare il proprio contributo al discorso degli altri prendendo la parola in modo del tutto naturale, riferendosi alle cose dette, facendo allusioni ecc.	È in grado di realizzare un discorso coerente e coeso usando in modo appropriato una grande varietà di schemi organizzativi e un'ampia gamma di connettivi e di altri meccanismi di coesione.	È in grado di utilizzare l'intera gamma dei tratti fonologici della lingua di arrivo con un elevato livello di padronanza, comprese le caratteristiche prosodiche come l'accento tonico e frastico, il ritmo e l'intonazione, in modo che anche i minimi dettagli del suo messaggio siano chiari e precisi. La presenza di un accento proveniente da altre lingue non influenza né l'intelligibilità né l'efficacia nella trasmissione del significato.
C1	Ha una buona padronanza di un ampio repertorio linguistico che gli/le permette di scegliere la formulazione adatta a esprimersi chiaramente in uno stile appropriato su una grande varietà di argomenti generali, accademici, professionali o del tempo libero, senza dover porre delle limitazioni a ciò che desidera dire.	Mantiene costantemente un alto livello di correttezza grammaticale, gli errori sono rari, difficili da individuare e di solito prontamente autocorretti.	È in grado di esprimersi quasi senza sforzo con scioltezza e spontaneità. Solo un argomento concettualmente difficile può ostacolare la naturale scioltezza del discorso.	È in grado di scegliere, nel repertorio di funzioni discorsive di cui dispone, le espressioni adatte per prendere o mantenere la parola, introdurre le proprie osservazioni in modo appropriato e per agganciare abilmente ciò che dice a ciò che hanno detto i suoi interlocutori.	È in grado di realizzare un discorso chiaro, fluente e ben strutturato, mostrando un uso controllato degli schemi organizzativi, dei connettivi e di altri meccanismi di coesione.	È in grado di utilizzare l'intera gamma dei tratti fonologici della lingua di arrivo con una padronanza abbastanza buona, in modo da essere sempre intelligibile. È in grado di articolare praticamente tutti i suoni della lingua di arrivo; si può notare la presenza di un accento proveniente da altra(e) lingua(e) che parla ma ciò non influisce in alcun modo sulla comprensione.

	Estensione	Correttezza	Fluenza	Interazione	Coerenza	Fonologia
B2+						
B2	Ha un repertorio linguistico sufficiente per riuscire a produrre descrizioni chiare ed esprimere punti di vista su argomenti molto generali, senza dover troppo cercare le parole e usando qualche frase complessa per esprimersi.	Mostra un livello relativamente alto di controllo grammaticale. Non commette errori che creino fraintendimenti ed è capace di correggere molti dei propri errori.	È in grado di esprimersi con un ritmo abbastanza uniforme, anche se può avere esitazioni quando cerca strutture ed espressioni. Si verificano poche pause lunghe.	È in grado di avviare il discorso, di prendere la parola nel momento opportuno e di concludere la conversazione quando vuole, anche se non sempre riesce a farlo in modo elegante. È in grado di sostenere e facilitare una conversazione su un tema familiare, mostrando comprensione e sollecitando gli altri interlocutori ecc.	È in grado di usare un numero limitato di meccanismi di coesione per collegare i propri enunciati in un discorso chiaro e coerente. In un intervento lungo possono esserci dei "salti".	In generale è in grado di usare una buona intonazione, posizionare correttamente l'accento e articolare chiaramente i suoni isolati. L'accento tende ad essere influenzato da altra(e) lingua(e) che parla, ma l'impatto sulla comprensione è trascurabile o nullo.
B1+						
B1	Ha sufficienti strumenti linguistici e vocabolario per esprimersi con qualche esitazione e perifrasi su argomenti quali la famiglia, interessi, hobby, lavoro, viaggi, fatti di attualità.	Usa con ragionevole correttezza un repertorio di strutture e di espressioni di *routine* associate a situazioni largamente prevedibili.	È in grado di parlare in modo comprensibile, anche se, specialmente in sequenze di produzione libera relativamente lunghe, sono evidenti le pause per ricercare parole e forme grammaticali e per correggere gli errori.	È in grado di iniziare, sostenere e concludere una semplice conversazione faccia a faccia su argomenti familiari o di suo interesse. È in grado di ripetere parte di ciò che altri hanno detto per confermare la reciproca comprensione.	È in grado di collegare una serie di semplici elementi brevi e distinti in una sequenza lineare di punti in rapporto tra loro.	La pronuncia è generalmente comprensibile; l'intonazione e l'accentazione delle espressioni e delle parole sono quasi corrette. Tuttavia, l'accento è solitamente influenzato da altre lingue che parla.
A2+						

	Estensione	Correttezza	Fluenza	Interazione	Coerenza	Fonologia
A2	Usa frasi elementari con espressioni memorizzate, gruppi di parole/segni e formule fisse per dare informazioni limitate in semplici situazioni quotidiane.	Usa correttamente alcune strutture semplici, ma fa ancora sistematicamente errori di base.	È in grado di farsi comprendere con enunciati molto brevi, nonostante siano molto evidenti pause, false partenze e riformulazioni.	È in grado di fare e rispondere a domande e di reagire a affermazioni semplici. È capace di segnalare che sta seguendo il discorso, ma raramente capisce a sufficienza per riuscire a sostenere autonomamente la conversazione.	È in grado di collegare gruppi di parole con semplici connettivi quali "e", "ma", e "perché".	La pronuncia di solito è abbastanza chiara per essere capita, ma a volte l'interlocutore deve far ripetere. Una forte influenza della(e) lingua(e) che parla su accento, ritmo e intonazione può influenzare la comprensione e richiede la collaborazione fra gli interlocutori. La pronuncia di parole familiari, tuttavia, è chiara.
A1	Ha un repertorio molto ridotto di parole/segni ed espressioni elementari relative a dati personali e a determinate situazioni concrete.	Ha solo un controllo limitato di poche strutture grammaticali semplici e di modelli di frase che fanno parte di un repertorio memorizzato.	È in grado di cavarsela con enunciati molto brevi, isolati, solitamente composti di formule fisse, con molte pause per cercare le espressioni, per pronunciare le parole meno familiari e per riparare gli errori di comunicazione.	È in grado di porre domande semplici su dati personali e di rispondere a domande analoghe. È in grado di interagire in modo semplice, ma la comunicazione si basa totalmente su ripetizioni, riformulazioni e correzioni.	È in grado di collegare parole/segni o gruppi di parole/segni con connettivi elementari e sequenziali quali "e" e "allora".	La pronuncia di un repertorio molto limitato di parole e espressioni apprese può essere compresa con un certo sforzo dagli interlocutori abituati a trattare con i parlanti del suo gruppo linguistico. È in grado di riprodurre correttamente una gamma limitata di suoni così come l'accento di parole e espressioni semplici e familiari.

Appendice 4

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DELLO SCRITTO[52]

	Competenza generale	Estensione	Coerenza	Correttezza	Descrizione	Argomentazione
C2	È in grado di scrivere testi complessi chiari, estremamente accurati e scorrevoli in uno stile personale appropriato ed efficace trasmettendo sottili sfumature di significato È in grado di dare al testo una struttura logica che aiuti il lettore a individuare i punti salienti.	Mostra una grande flessibilità nella formulazione di idee in diverse forme linguistiche per trasmettere con precisione sottili sfumature di significato, per mettere in risalto degli elementi del contenuto ed eliminare l'ambiguità. Ha anche una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali.	È in grado di scrivere testi coerenti e coesi utilizzando in modo preciso e appropriato una varietà di strutture organizzative e un'ampia gamma di connettvi e di altri mezzi di coesione.	Mantiene costantemente un alto livello di correttezza grammaticale anche delle forme linguistiche più complesse. Gli errori sono rari e riguardano forme utilizzate con scarsissima frequenza.	È in grado di scrivere storie o descrizioni di esperienze in modo avvincente, chiaro e fluente e in uno stile appropriato al genere adottato.	In modo chiaro e scorrevole è in grado di scrivere relazioni, articoli e saggi complessi per presentare un caso problematico o esprimere giudizi critici su proposte o opere letterarie. È in grado di dare al testo una struttura logica adeguata ed efficace per aiutare il lettore a individuare i punti salienti.
C1	È in grado di scrivere testi chiari, ben strutturati e nell'insieme accurati su argomenti complessi. È in grado di sottolineare le questioni salienti, di ampliare e sviluppare punti di vista in modo abbastanza esteso, sostenendoli con dati supplementari, con motivazioni ed esempi pertinenti e terminando con una conclusione appropriata.	Ha una buona padronanza di una vasta varietà di forme linguistiche tra cui selezionare quelle che gli/le permettono di esprimersi chiaramente in uno stile appropriato su una vasta gamma di argomenti generali, accademici, professionali o di svago senza dover limitare ciò che desidera dire. La flessibilità di stile e tono è piuttosto limitata.	È in grado di produrre un testo chiaro, scorrevole e ben strutturato, mostrando l'uso controllato di schemi organizzativi, connettivi e mezzi di coesione.	Mantiene costantemente un alto grado di correttezza grammaticale; occasionali errori grammaticali, nelle collocazioni e nell'uso di espressioni idiomatiche.	È in grado di scrivere descrizioni e testi di fantasia chiari, articolati, ben strutturati e sviluppati con uno stile sicuro, personale e naturale, adatto al lettore al quale sono destinati.	È in grado di esporre per iscritto in modo chiaro e ben strutturato argomenti complessi, sottolineando le questioni salienti. È in grado di esporre e motivare il proprio punto di vista con dati supplementari, motivazioni ed esempi pertinenti.

52. Questa tavola è pubblicata come tavola C4 nel manuale: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/relating-examinations-to-the-cefr p. 187.

	Competenza generale	Estensione	Coerenza	Correttezza	Descrizione	Argomentazione
B2	In modo chiaro e preciso è in grado di scrivere testi ufficiali o semi-uffiiciali su una varietà di argomenti relativi al suo campo di interesse, sintetizzando e valutando informazioni e argomenti tratti da diverse fonti. È in grado di usare, a seconda delle situazioni, un registro formale o informale, anche se, occasionalmente, utilizza espressioni meno appropriate.	Possiede un repertorio linguistico abbastanza ampio per essere in grado di scrivere descrizioni chiare, di esprimere il proprio punto di vista su argomenti molto generali usando frasi complesse. Tuttavia, le lacune, l'espressività, le espressioni idiomatiche e l'uso di forme complesse sono ancora stereotipati.	È in grado di utilizzare un certo numero di mezzi coesivi per collegare le frasi in un testo chiaro e coerente, anche se potrebbe esserci qualche "vacillamento" in un testo più lungo.	Mostra una padronanza grammaticale piuttosto buona. Non fa errori che possano provocare fraintendimenti.	È in grado di descrivere in modo chiaro e preciso avvenimenti ed esperienze reali o immaginarie, realizzando un testo coeso che segnali le relazioni tra i concetti e rispetti le convenzioni proprie del genere. È in grado di scrivere descrizioni chiare e articolate su diversi argomenti relativi al suo campo di interesse. È in grado di scrivere la recensione di un film, un libro o di una rappresentazione teatrale.	È in grado di scrivere un saggio o una relazione per sviluppare un argomento in modo sistematico, mettendo opportunamente in evidenza i punti significativi e gli elementi a loro sostegno. È in grado di valutare idee e soluzioni diverse a un problema. È in grado di scrivere un saggio o una relazione sviluppando un'argomentazione, fornendo motivazioni a favore o contro un determinato punto di vista e spiegando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni. È in grado di sintetizzare informazioni e argomentazioni tratte da diverse fonti.
B1	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. I testi sono comprensibili ma occasionali espressioni non chiare e/o incongruenze possono causare difficoltà nella lettura.	Ha sufficienti mezzi linguistici per cavarsela nell'esprimersi, con alcune circonlocuzioni, su argomenti come la famiglia, gli hobby e gli interessi, il lavoro, i viaggi e gli avvenimenti di attualità.	È in grado di collegare una serie di brevi elementi discreti in un testo lineare e connesso.	Usa in modo ragionevolmente corretto un repertorio di formule di *routine* e strutture d'uso frequente, relative alle situazioni più prevedibili. Occasionalmente commette errori che il lettore può in genere interpretare correttamente sulla base del contesto.	È in grado di scrivere resoconti di esperienze, descrivendo sentimenti e impressioni in un semplice testo coeso. È in grado di descrivere un avvenimento, un viaggio recente - reale o immaginario. È in grado di raccontare una storia. È in grado di scrivere descrizioni lineari e precise su una gamma di argomenti familiari che rientrano nel suo campo d'interesse.	È in grado di scrivere saggi brevi e semplici su argomenti che lo/la interessano. È in grado di scrivere con discreta sicurezza per riassumere e riferire informazioni fattuali su *routine* abituali e su altri aspetti del vivere quotidiano che lo/la riguardano esprimendo la propria opinione. È in grado di scrivere relazioni molto brevi su un modello standard per trasmettere informazioni fattuali sulle *routine* abituali e spiegare le ragioni delle azioni.

	Competenza generale	Estensione	Coerenza	Correttezza	Descrizione	Argomentazione
A2	È in grado di scrivere una serie di semplici espressioni e frasi legate da semplici connettivi quali "e", "ma" e "perché". Testi più lunghi possono contenere espressioni e mostrare problemi di coerenza che rendono il testo difficile da capire.	È in grado di usare elementari modelli di frasi memorizzate, gruppi di poche parole e espressioni fatte per comunicare informazioni limitate principalmente a situazioni quotidiane.	È in grado di scrivere una serie di semplici espressioni e frasi legate da semplici connettivi quali "e", "ma" e "perché".	Usa correttamente alcune strutture semplici, ma continua sistematicamente a fare errori di base. Questi errori possono talvolta causare fraintendimenti.	È in grado di descrivere in modo breve ed elementare un avvenimento, azioni svolte nel passato ed esperienze personali. È in grado di scrivere semplici biografie immaginarie e semplici poesie su una persona.	
A1	È in grado di scrivere semplici espressioni e frasi isolate. Testi più lunghi possono contenere espressioni e problemi di coerenza che rendono il testo molto difficile o impossibile da capire.	Ha un repertorio molto semplice di parole e frasi legate a dati personali e a particolari e concrete situazioni.	È in grado di collegare una serie di parole ed espressioni con semplici connettivi quali "e", "poi" e "allora".	Ha solo una padronanza limitata di qualche semplice struttura grammaticale e di semplici modelli sintattici, in un repertorio memorizzato. Gli errori possono talvolta causare fraintendimenti.	È in grado di scrivere semplici espressioni e frasi su se stesso/stessa e su persone immaginarie, sul luogo in cui vivono e ciò che fanno ecc.	

Appendice 5

ESEMPI DI USO DEI DESCRITTORI DELLE ATTIVITÀ D'INTERAZIONE ON LINE E DI MEDIAZIONE NEI DIVERSI DOMINI

Come risorsa aggiuntiva per gli utenti delle scale, il gruppo di Progetto propone i seguenti esempi che elaborano i descrittori per le attività di interazione e mediazione on line nei quattro domini indicati della sezione 4.1.1 del QCER 2001. Questi esempi hanno lo scopo di aiutare gli insegnanti a selezionare, per ogni descrittore, attività appropriate per i loro studenti.
Gli esempi sono stati convalidati in una serie di workshop a distanza svolti durante la fase 3 di convalida, dal novembre al dicembre 2015.

	Interazione on line				
	Conversazione e discussione on line	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di esprimersi con precisione e chiarezza in una discussione on line in tempo reale, adeguando con flessibilità e sensibilità la lingua al contesto e comunicando attraverso emozioni, allusioni e battute umoristiche. È in grado di anticipare e affrontare eventuali malintesi (tra cui i malintesi culturali), problemi di comunicazione e reazioni emotive in una discussione on line. È in grado di adattare facilmente e velocemente registro e stile in funzione dei diversi contesti on line, degli obiettivi comunicativi e degli atti linguistici.	in una discussione politica o filosofica on line tenuta da amici/appassionati, o nel forum di un club di libri on line.	come moderatore o partecipante ad un forum su temi di attualità politica.	come responsabile di un forum on line e/o di un sito web di un sindacato.	come principale collaboratore /conduttore di uno spazio di hang-out on line per co-ricercatori in un'università.
C1	È in grado di intraprendere in tempo reale scambi on line con più partecipanti, comprendendo le intenzioni comunicative e le implicazioni culturali dei vari contributi.	in una discussione politica o filosofica on line tenuta da amici/appassionati, o nel forum di un club di libri on line.	partecipare ad una discussione on line (*chat thread*) a seguito di una presentazione pubblica.	nella chat interdipartimentale di una grande azienda.	come studente che partecipa a un corso o ad un forum on line.
	In diretta on line è in grado di partecipare in modo efficace a discussioni professionali o accademiche, chiedendo e fornendo ulteriori chiarimenti su questioni complesse e astratte in caso di necessità.			in un incontro on line per discutere della strategia aziendale a lungo termine, in una sessione di formazione professionale on line per insegnanti.	come studente che partecipa a un corso o ad un forum on line (ad es. ad un massive on line open course - MOOC).

	Interazione on line				
	Conversazione e discussione on line	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C1	È in grado di adattare il registro in funzione del contesto di un'interazione on line, passando da un registro all'altro durante il medesimo scambio, in caso di necessità.	in una discussione sul sito di un social networking.	come partecipante ad un gruppo di sostegno su un sito on line per risolvere problemi sociali o personali.	in una riunione on line della divisione del personale per discutere delle condizioni di lavoro o come partecipante a un focus group on line.	in un forum on line per studenti o insegnanti della stessa disciplina.
	In diretta on line è in grado di valutare, riformulare e contestare delle argomentazioni in una chat o in una discussione professionale o accademica.	*Non applicabile.*	in un forum on line di particolare interesse valutare contenuti e problemi.	come consulente partecipare a una riunione d'affari o di progetto on line.	partecipare a un forum di discussione on line durante un dibattito che si svolge all'università.
B2+	È in grado di intraprendere scambi on line, collegando i suoi contributi a quelli pubblicati precedentemente, cogliendo le implicazioni culturali e reagendo in modo appropriato.	in una discussione sul sito di un social network.	come partecipante ad un gruppo di sostegno su un sito on line per risolvere problemi sociali o personali. in un forum on line di particolare interesse valutare contenuti e problemi.	nella chat interdipartimentale in una grande azienda. in una riunione on line della divisione del personale per discutere delle condizioni di lavoro o come partecipante a un focus group on line.	in un forum on line per studenti o insegnanti della stessa disciplina.
B2	È in grado di partecipare attivamente a una discussione on line, di prendere posizione e di rispondere a delle opinioni su argomenti interessanti, a condizione che i partecipanti non utilizzino una lingua inusuale o complessa e lascino tempo per rispondere.	in una discussione critica on line con gli amici sull'arte o sulla musica.	in un forum di discussione on line aperto al pubblico / in un *comment thread* tenuto da un'emittente televisiva/ agenzia di stampa.	durante una riunione on line della divisione del personale per discutere delle condizioni di lavoro o come partecipante a un focus group on line.	in una discussione con studenti di un'altra scuola in un progetto di e-twinning. in un incontro collaborativo con studenti di un'altra scuola in un progetto di e-twinning.
	È in grado di intervenire in scambi on line tra più partecipanti, di collegare efficacemente i suoi contributi a quelli pubblicati precedentemente, a condizione che un moderatore agevoli la discussione.	contattare on line amici e / o familiari lontani per avere dettagliate informazioni su notizie e progetti personali.	come partecipante ad un forum su un sito commerciale o un sito di giochi. come partecipante ad un gruppo di sostegno su un sito on line per risolvere problemi sociali o personali.	durante una riunione on line della divisione del personale o come partecipante a un focus group on line.	

	Interazione on line				
	Conversazione e discussione on line	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2	È in grado di rendersi conto dei malintesi e dei disaccordi che si creano in un'interazione on line ed è in grado di gestirli, a condizione che l'interlocutore o gli interlocutori siano disponibili a cooperare.	in una discussione sul sito di un social network.	in un forum on line di particolare interesse valutare contenuti e problemi.	in una chat interdipartimentale in una grande azienda.	in una discussione con studenti di un'altra scuola in un progetto di e-twinning.
B1+	È in grado di intervenire in scambi on line in tempo reale con più di un partecipante, rendendosi conto delle intenzioni comunicative di ognuno, ma potrebbe non capire certi dettagli e certe implicazioni senza una ulteriore spiegazione.	in una discussione sul sito di un social network.	come partecipante a un forum su un software commerciale o su un sito web di gioco.	in una riunione della divisione del personale che si tiene on line, o come partecipante a una riunione del focus group on line.	in un incontro collaborativo con studenti di un'altra scuola in un progetto di e-twinning.
	È in grado di pubblicare on line resoconti di eventi sociali, esperienze e attività che si riferiscono a link, video o audio incorporati e condividere impressioni personali.	contattare on line amici e / o familiari lontani per avere dettagliate informazioni su notizie e progetti personali.	come partecipante ad un forum di un sito web per eventi collegato a un festival pubblico / culturale.	come partecipante ad un dipartimento aziendale on line che si occupa di eventi sociali.	come partecipante ad un evento sociale di una associazione studentesca dell'università.
B1	È in grado di pubblicare un contributo comprensibile in una discussione on line riguardo a un contenuto di interesse comune, a condizione di aver preparato il testo in anticipo e di poter utilizzare degli strumenti on line per colmare le sue lacune linguistiche e controllare la correttezza di ciò che scrive.		come partecipante all'area recensioni, revisioni e problemi di un software commerciale o di un sito di giochi.	come partecipante ad un semplice focus group.	in un forum on line per studenti che lavorano sugli stessi argomenti disciplinari.
	È in grado di pubblicare on line a titolo personale delle esperienze, delle impressioni e degli avvenimenti e rispondere individualmente in modo dettagliato ai commenti di altri, anche se delle lacune lessicali provocano a volte delle ripetizioni e delle formulazioni inappropriate.		come partecipante ad un forum di un sito web per eventi collegato a un festival pubblico / culturale.	come partecipante ad un forum di formazione professionale.	
A2+	È in grado di presentarsi e condurre semplici scambi on line, facendo domande, dando risposte e scambiando pareri su argomenti prevedibili di tutti i giorni, a condizione di avere abbastanza tempo per formulare le risposte e di interagire con un solo interlocutore per volta. È in grado di pubblicare on line brevi post descrittivi su argomenti di tutti i giorni, attività sociali e impressioni, fornendo semplici dettagli chiave.	prendere contatto on line con amici e/o familiari lontani per aggiornarsi su notizie e progetti personali.	come partecipante ad un servizio on line di consigli di viaggio.	come partecipante ad un semplice forum di servizio on line su argomenti familiari.	nella sezione "Domande e Risposte" di una piattaforma per l'apprendimento scolastico.

	Interazione on line				
	Conversazione e discussione on line	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A2+	È in grado di commentare gli interventi on line di altre persone, a condizione che siano scritti/segnati in una lingua semplice, reagendo a video/audio incorporati in modo semplice tramite espressioni di sorpresa, interesse e indifferenza.	prendere contatto on line con amici e/o familiari lontani per aggiornarsi su notizie e progetti personali.	come partecipante ad un servizio on line di consigli di viaggio.	come partecipante ad un semplice forum di servizio on line su argomenti familiari.	nella sezione "Domande e Risposte" di una piattaforma per l'apprendimento scolastico.
A2	È in grado di intraprendere una semplice comunicazione sociale on line (ad es. comporre un semplice messaggio su biglietti virtuali per un'occasione speciale, condividere notizie e organizzare o confermare appuntamenti). È in grado di fare dei brevi commenti positivi e negativi on line su link e video/audio incorporati, usando un repertorio linguistico di base, anche se dovrà generalmente ricorrere a uno strumento di traduzione on line e ad altre risorse.		messaggi postati su un sito web di festival / eventi.	come partecipante ad un semplice forum di servizio on line su argomenti familiari.	nella sezione "Domande e Risposte" di una piattaforma per l'apprendimento scolastico.
A1	È in grado di formulare semplicissimi messaggi e post personali on line sui suoi hobby, su ciò che gli/le piace o non gli/le piace ecc., componendo frasi molto corte e ricorrendo a uno strumento di traduzione on line.	contattare on line amici e / o familiari lontani - anche come possibile simulazione in classe.	messaggi postati su un sito web di festival / eventi - anche come possibile simulazione in classe.	come partecipante ad un semplice forum di servizio professionale on line - anche come possibile simulazione in classe.	nella sezione "Domande e Risposte" di una piattaforma per l'apprendimento scolastico - anche come possibile simulazione in classe.
	È in grado di utilizzare espressioni fisse e combinazioni di parole / segni semplici per replicare brevemente, in senso positivo o negativo, a semplici post e a link e video/ audio incorporati ed è in grado di rispondere a ulteriori commenti ringraziando o scusandosi con espressioni standard.				nella sezione "Domande e Risposte" di una piattaforma per l'apprendimento scolastico - anche come possibile simulazione in classe.
Pre-A1	È in grado di pubblicare semplici messaggi di saluti on line, usando espressioni fisse e emoticon. È in grado di pubblicare on line brevi e semplici informazioni su di sé (ad es. stato civile, nazionalità, occupazione), a condizione che possa selezionarle da un menu e / o fare riferimento a uno strumento di traduzione on line.	nel sito di un social network.	nel sito di un social network.	*Non applicabile.*	nell'ambito di una simulazione in classe.

	Interazione on line				
	Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di risolvere malintesi e gestire efficacemente le frizioni che si creano durante il processo collaborativo. È in grado di dare direttive e fornire chiarimenti a un gruppo di lavoro durante le fasi di riformulazione e di revisione del lavoro collaborativo.	*Non applicabile.*	come responsabile di un progetto di intervento sociale on line (ad es. organizzato da una organizzazione non governativa, ONG).	come facilitatore in un progetto di cooperazione on line.	come ricercatore leader in un programma collaborativo di ricerca che richiede la raccolta e la valutazione di dati qualitativi on line.
C1	È in grado di coordinare un gruppo che sta lavorando a un progetto on line, formulando e rivedendo istruzioni dettagliate, valutando le proposte dei membri del gruppo e fornendo chiarimenti per portare a termine i compiti condivisi.			come project manager che utilizza strumenti on line per coordinare l'introduzione di nuovi sistemi su più siti remoti.	
	È in grado di eseguire transazioni complesse on line relative all'offerta di servizi (ad es. applicazioni con requisiti complessi), adattando con flessibilità la lingua in modo da gestire discussioni e negoziazioni.		come coordinatore volontario di un servizio di consulenza per i cittadini on line e / o forum di domande-risposte.	come assistente personale, agente di viaggio o segretario per le iscrizioni in una istituzione educativa.	*Non applicabile.*
	È in grado di partecipare a progetti complessi che richiedono la stesura scritta e la redazione collaborativa, oltre che altre forme di collaborazione on line, seguendo e trasmettendo le istruzioni con precisione per raggiungere l'obiettivo. È in grado di gestire in modo efficace i problemi di comunicazione e le questioni culturali che sorgono in uno scambio collaborativo o transazionale on line tramite riformulazioni, chiarimenti ed esemplificazioni forniti con il supporto di media (video, audio, diagrammi).		come responsabile di un progetto di intervento sociale on line (ad es. organizzato da una ONG).	come partecipante ad un progetto che utilizza strumenti on line per coordinare l'introduzione di nuove procedure su più siti remoti.	come partecipante ad un programma collaborativo di ricerca che richiede la raccolta e la valutazione di dati qualitativi on line.
B2+	É in grado di svolgere un ruolo di guida nel lavoro collaborativo on line all'interno del suo ambito di specializzazione, mantenendo l'attenzione del gruppo sul compito e ricordando a ciascuno il suo ruolo e le sue responsabilità e le scadenze da rispettare per raggiungere gli obiettivi stabiliti. È in grado di intraprendere, nell'ambito delle sue aree di competenza, degli scambi on line, collaborativi o transazionali, che richiedono la negoziazione delle condizioni e la spiegazione di dettagli complicati e speciali requisiti.			nella conduzione di un gruppo di lavoro in un progetto di formazione professionale on line, che prevede un lavoro collaborativo con un obiettivo chiaramente definito.	in un'attività di collaborazione on line chiaramente strutturata a scuola /all'università.

	Interazione on line				
	Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di affrontare malintesi e problemi inaspettati che sopraggiungono in scambi on line collaborativi o transazionali, rispondendo educatamente e in modo appropriato per risolvere le questioni.	*Non applicabile.*	segnalare on line ad una istituzione locale un problema relativo ai servizi pubblici, ad es. un problema riguardante la raccolta dei rifiuti.	in una riunione di staff on line sull'attuazione di nuove procedure.	in una semplice attività di collaborazione on line a scuola /all'università.
B2	È in grado di collaborare on line con un gruppo che sta lavorando a un progetto, motivando le proposte, chiedendo chiarimenti e aiutando a svolgere i compiti condivisi.		come responsabile di un progetto di intervento sociale on line (ad es. organizzato da una ONG).	guidare un gruppo di lavoro in un progetto di formazione professionale on line, che prevede un lavoro collaborativo con un obiettivo chiaramente definito.	in un'attività di collaborazione on line chiaramente strutturata a scuola /all'università.
B1+	È in grado di intraprendere delle transazioni on line che richiedono uno scambio prolungato di informazioni, a condizione che gli interlocutori evitino una lingua complessa e, in caso di necessità, siano disponibili a ripetere e a riformulare. È in grado di interagire on line con un gruppo che sta lavorando a un progetto, seguendo semplici istruzioni, chiedendo dei chiarimenti e fornendo aiuto per portare a termine i compiti condivisi.		segnalare on line ad una istituzione locale un problema relativo ai servizi pubblici, ad es. un problema riguardante la raccolta dei rifiuti.	partecipare a un seminario on line ben strutturato introducendo nuove semplici procedure.	in una semplice attività di collaborazione on line a scuola /all'università.
B1	È in grado di intraprendere scambi collaborativi o transazionali on line che richiedono semplici chiarimenti o spiegazioni di dettagli importanti come l'iscrizione a un corso, una visita guidata, un evento o una richiesta di adesione.		effettuare on line una prenotazione per una visita guidata o iscriversi a un'associazione o evento.		
	È in grado di interagire on line con un partner o un piccolo gruppo che lavora a un progetto, a condizione che vi siano supporti visivi come immagini, statistiche e diagrammi che illustrano e chiariscono i concetti più complessi. È in grado di rispondere a delle istruzioni e porre domande o chiedere chiarimenti per svolgere on line un compito condiviso.		come membro di una associazione che organizza attività per migliorare la qualità dell'ambiente.		
A2+	È in grado di utilizzare delle frasi fatte per rispondere a problemi di *routine* che si presentano nelle transazioni on line (ad es. riguardo alla disponibilità di modelli e offerte speciali, date di consegna, indirizzi).		ordinare on line dei prodotti utilizzando una finestra di chat.	completare semplici ordini e richieste interdipartimentali.	iscriversi ad un corso on line.

	Interazione on line				
	Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo	Contesto (& ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A2+	È in grado di interagire on line con un partner di sostegno nella realizzazione di un compito collaborativo semplice, eseguendo istruzioni di base e chiedendo spiegazioni, a condizione che vi siano supporti visivi, come statistiche o grafici che illustrano e chiariscono i concetti trattati.	*Non applicabile.*	essere di aiuto in una semplice pianificazione e promozione on line di un evento pubblico (ad es. una festa di strada).		a scuola, durante un'attività collaborativa on line guidata da un insegnante.
A2	È in grado di fare semplici transazioni on line (come ordinare dei prodotti o iscriversi a un corso), compilando un modulo o un questionario on line, fornendo informazioni personali, confermando l'accettazione dei termini e delle condizioni e rifiutando servizi extra.		ordinare dei prodotti on line		iscriversi ad un corso on line.
	È in grado di fare domande di base sulla disponibilità di un prodotto o su una sua caratteristica.		ordinare dei prodotti on line.	nell'eseguire un compito via Skype con un collega di un altro paese.	
	È in grado di rispondere a semplici istruzioni e di fare semplici domande per svolgere on line un compito condiviso con l'aiuto di un interlocutore di sostegno.		*Non applicabile.*		a scuola, durante un'attività collaborativa on line guidata da un insegnante.
A1	È in grado di completare un semplicissimo modulo di acquisto o di richiesta on line, fornendo informazioni personali di base (nome, indirizzo mail o numero di telefono).		ordinare dei prodotti completando un semplice modulo d'ordine contenente parole familiari e illustrazioni.	completare un semplice formulario interdipartimentale contenente parole semplici e illustrazioni.	iscriversi ad un corso on line, ma più probabilmente solo come simulazione in classe.
Pre A1	È in grado di selezionare un'opzione (ad es. un prodotto, una taglia, un colore) in un semplice modulo di acquisto o richiesta on line, purché sia presente un supporto visivo.		ordinare le merci completando un semplice modulo d'ordine, contenente parole familiari e illustrazioni, in cui occorre barrare delle caselle.	completare un semplice formulario interdipartimentale, contenente parole semplici e illustrazioni, in cui occorre barrare delle caselle.	

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	*Nessun descrittore, come per C1*				
C1	È in grado di spiegare (in lingua B) la pertinenza di informazioni specifiche che si trovano in una sezione particolare di un testo lungo e complesso (in lingua A).	in un articolo, un sito web, un libro o in una conversazione faccia a faccia o on line riguardante gli affari correnti o un'area di interesse o preoccupazione personale.	a partire da interventi in incontri pubblici, da documenti pubblici che spiegano cambiamenti politici e discorsi politici.	una relazione di lavoro, un articolo, la normativa o le linee guida per l'ambiente di lavoro.	un articolo, un libro, un libro di riferimento o una lezione /esposizione.
B2+	È in grado di trasmettere (in lingua B) quali contenuti esposti (in lingua A) in una conferenza o quali articoli di un libro (in lingua A) sono particolarmente pertinenti per un obiettivo specifico.	siti di discussione / spiegazioni di gruppi di auto-aiuto (ad es. come riparare la stampante), articoli che trattano di un particolare argomento o di una questione interessante.	interventi in riunioni pubbliche, sulla base di documenti pubblici che spiegano i cambiamenti politici. una conferenza stampa, su vari siti di discussione, relativi a un particolare problema.	una fiera, una conferenza professionale, relazioni e articoli di giornale - in relazione a un particolare progetto.	una conferenza accademica, vari siti di discussione, da libri e riviste accademiche - in relazione a un particolare progetto.
B2	È in grado di trasmettere (in lingua B) il punto o i punti salienti contenuti in una corrispondenza formale e/o in relazioni (in lingua A) su argomenti di ordine generale o relativi ai suoi ambiti di interesse.	un avviso, un annuncio, una e-mail che descrivono le politiche, le regole e le procedure (relative, ad es. all'alloggio, all'assicurazione, all'affitto, al mutuo, all'occupazione o alla assistenza sanitaria).	un avviso o annuncio fatto da un'autorità pubblica o da servizi come una biblioteca, una piscina ecc. che descrivono i regolamenti e le procedure.	una lettera, una e-mail o un avviso che illustri il motivo per cui è stato necessario annullare una riunione, se qualcuno è a favore o contro un'idea e perché, politiche o regolamenti per l'ambiente di lavoro.	una lettera, una e-mail o un avviso che illustri politiche, procedure o regolamenti universitari.
B1	È in grado di trasmettere (in lingua B) il contenuto di annunci pubblici e di messaggi formulati chiaramente e a una velocità normale (in lingua A).	dalla radio o dalla TV.	in una stazione, in un aeroporto, in uno stadio, in riunioni / eventi politici, avvisi, avvertenze o istruzioni che possono essere fornite in un luogo in cui è avvenuto un incidente o in un cantiere.	durante una fiera o una conferenza, in una fabbrica, in un magazzino, in una raffineria, su una nave, durante le esercitazioni per la sicurezza.	durante un evento, una conferenza all'università, che può aver luogo in un grande auditorium.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1	È in grado di trasmettere (in lingua B) il contenuto di istruzioni o indicazioni dettagliate, a condizione che siano espresse in modo chiaro (in lingua A).	dalla radio o dalla TV, fornite da un passante (ad es. informazioni di viaggio; indicazioni stradali; istruzioni di un amico al telefono su come raggiungere una festa).	istruzioni presso aeroporti, stazioni e su aerei, autobus e treni o su come utilizzare attrezzature semplici come la cassaforte di un albergo; indicazioni su come arrivare da X a Y, un itinerario di viaggio.	istruzioni impartite durante una riunione per svolgere un compito professionale o utilizzare semplici attrezzature; istruzioni speciali sulle procedure di sicurezza fornite in una fiera o in una conferenza, in una fabbrica, in un negozio, su una barca.	regolamenti accademici, linee guida / procedure, requisiti di corsi / incarichi assegnati da un professore / insegnante; istruzioni su come usare semplici strumenti di ricerca per completare un compito scolastico o per effettuare semplici sperimentazioni.
	È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni specifiche contenute in testi informativi lineari (ad es. volantini, le sezioni di una brochure, annunci e lettere o mail) (in lingua A).	volantini, opuscoli, guide, siti web, i dettagli di un contratto di affitto.	volantini, pannelli informativi nei musei o nelle gallerie, avvisi che informano su rischi pubblici immediati, le regole di un club / una associazione, gli itinerari di viaggio, l'ora e il luogo di una riunione di un club /una associazione, informazioni su una vendita o una promozione.	possibili prodotti che soddisfano un particolare requisito, i termini di un'offerta commerciale, le istruzioni operative di attrezzature, le procedure di sicurezza.	politica educativa e regolamento di una scuola, il piano di un corso, le tappe necessarie per svolgere un compito scolastico, una lista di doveri e i criteri rilevanti, le comunicazioni, i regolamenti degli esami, le condizioni per partecipare a un programma di scambio.
A2+	È in grado di trasmettere (in lingua B) ciò che viene esposto in un chiaro annuncio (in lingua A) su argomenti familiari correnti, anche se deve talvolta semplificare il messaggio e cercare le parole/i segni.	dalla TV o dalla radio, annunci su matrimoni, nascite e su cambiamenti di situazione.	bollettini meteorologici, cambi di binario in una stazione, come acquistare i biglietti per un evento.	avvisi/informative che riguardano le modifiche sulle responsabilità del lavoratore/datore di lavoro, informazioni sulle nuove procedure nell'ambiente di lavoro.	informazioni sul prossimo test a scuola, la data in cui si svolgerà e ciò che verrà testato; dettagli su una prossima gita scolastica.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A2+	È in grado di trasmettere (in lingua B) un'informazione specifica e pertinente contenuta in testi brevi e semplici, su etichette e avvisi (in lingua A) che riguardano argomenti familiari.	una lettera personale o una e-mail che dà notizie della famiglia.	volantini, pannelli informativi nei musei e nelle gallerie, avvisi che informano su rischi pubblici immediati, le regole di un club / una associazione, gli itinerari di viaggio, l'ora e il luogo di una riunione di un club /una associazione, informazioni su una vendita o una promozione.	prodotti che soddisfano un particolare bisogno, procedure di sicurezza, luogo, data e ora di una riunione indicati in una e-mail / lettera.	notizie sulle attività della scuola riportate su una brochure o un volantino.
A2	È in grado di trasmettere (in lingua B) ciò che viene indicato in messaggi, istruzioni e annunci brevi, chiari e semplici, a condizione che siano espressi in modo lento e chiaro e in una lingua semplice (in lingua A).	annunci di interesse personale come matrimoni o nascite, cambio di lavoro per migliori condizioni di vita, semplici messaggi indirizzati a familiari o ai coinquilini su orari di riunione o richieste relative allo svolgimento di compiti come, ad esempio, eliminare la spazzatura.	negli aeroporti, stazioni ferroviarie, su aerei, treni e autobus sulla rotta, il percorso, orari di arrivo e partenza, cambi di *gate* o di binario, previsioni del tempo.	semplici messaggi lasciati da clienti o colleghi per conto terzi, annunci su modifiche alle procedure di lavoro.	informazioni sulla gita scolastica, o su un cambio di programma, messaggi sugli orari di apertura / chiusura della scuola a causa del maltempo, informazioni su attività o compiti per casa.
	È in grado di trasmettere (in lingua B), in modo semplice, una serie di brevi e semplici istruzioni, a condizione che siano state formulate (in lingua A) in modo chiaro e lento.	una ricetta, come usare un elettrodomestico di base, come montare un mobile.	come arrivare da X a Y, indicazioni sul traffico o sul parcheggio date da un vigile urbano.	come utilizzare le apparecchiature per ufficio come cambiare il toner su una fotocopiatrice o scaricare un software.	istruzioni per un compito da svolgere a casa o per fare un semplice esperimento.
A1	È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni semplici e prevedibili che riguardano orari e luoghi presenti in enunciati brevi e semplici (formulati oralmente in lingua A).	guida TV su orari di programmi televisivi interessanti.	il luogo e l'ora di inizio di un evento / uno spettacolo, itinerari di viaggio.	il luogo e l'ora di inizio / fine di una riunione; informazioni su orari di lavoro, pause, ubicazione di servizi igienici, distributori di bevande.	il luogo e gli orari di una gita scolastica o dell'attività post-scolastica, l'ubicazione della mensa, dei servizi igienici e dei distributori d'acqua.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
Pre-A1	È in grado di trasmettere (in lingua B) semplici istruzioni su luoghi e orari (date in lingua A), a condizione che siano ripetute molto lentamente e chiaramente.	prenotare un ristorante, inviti a cena con la data e l'ora.	avvisi o cartelli che indicano gli orari di apertura / chiusura di un negozio, la localizzazione dei servizi igienici.	una e-mail indicante il luogo e l'ora di una riunione.	l'orario scolastico, il luogo di incontro per una gita scolastica.
	È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni molto elementari (ad es. numeri e prezzi) presenti in testi brevi, semplici e illustrati (in lingua A).	il nome, l'indirizzo e il numero di telefono di un ristorante, il menu del ristorante, compresi i prezzi e gli ingredienti principali dei piatti proposti.	il nome e l'indirizzo di un negozio, il prezzo delle merci, gli orari, gli itinerari di viaggio, le informazioni sul programma di uno spettacolo, i posti disponibili, il prezzo ecc.	*Non applicabile.*	l'ubicazione di una scuola, il costo di materiali per la scuola, la destinazione e il costo di una gita scolastica, gli orari scolastici.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma scritta	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	*Nessun descrittore, come per B2+*				
C1	*Nessun descrittore, come per B2+*				
B2+	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) quali contenuti esposti in una conferenza (in lingua A) erano interessanti, mettendo in evidenza ciò che meriterebbe di essere preso in esame in modo dettagliato.	*Non applicabile.*	in una conferenza stampa, su vari siti di webtalk, in relazione a un particolare problema.	ad una fiera commerciale, in una conferenza professionale, in relazione a un particolare progetto.	in una conferenza accademica, su vari siti webtalk, in relazione a un particolare progetto.
	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) le informazioni principali contenute in testi sintatticamente complessi ma ben strutturati (scritti in lingua A) relativi ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale.		regolamenti pubblici come le leggi o le tasse sulle abitazioni, un avviso o un annuncio pubblicato da un'autorità pubblica.	in una relazione di lavoro, linee guida o regolamenti per l'ambiente di lavoro.	a partire dalle informazioni contenute in un articolo, tratte da un sito, da appunti presi a una conferenza o durante la lezione di un professore universitario.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma scritta	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) l'informazione o le informazioni principali contenute in un articolo (in lingua A) di una rivista accademica o professionale.	*Non applicabile.*	in relazione a una questione particolare che è oggetto di un incontro pubblico.	in una relazione, in un articolo di economia e finanza.	informazioni tratte da un articolo, un libro o una rivista per un compagno di classe o un insegnante.
B2	È in grado di trasmettere in una relazione scritta (in lingua B) le decisioni importanti prese durante una riunione (svoltasi in lingua A).		da un club	da una riunione d'affari.	da una riunione dei rappresentanti degli studenti.
	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) gli elementi importanti contenuti in una corrispondenza formale (in lingua A).	un contratto di affitto, una polizza assicurativa per un amico o un familiare	i termini e le condizioni per un viaggio o un servizio.	in una circolare inviata ai dipendenti, in una lettera di un partner che notifica o richiede nuove condizioni; in una denuncia.	in una circolare inviata dal dirigente scolastico ai genitori, nella risposta a una richiesta di informazioni inviata nel corso di un progetto.
B1	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche contenute in testi (in lingua A) su argomenti familiari (ad es. conversazioni telefoniche, annunci e istruzioni).	un breve messaggio, una e-mail ad un amico che spiega perché sarà in ritardo.	un avviso o un annuncio pubblicato da un'autorità pubblica.	ordini dei clienti, domande e reclami, modifiche degli orari di lavoro o delle procedure, come utilizzare le apparecchiature per ufficio.	cambio di orario di apertura / chiusura della scuola a causa del maltempo, cambio di ubicazione di una classe o del luogo di incontro per una gita di classe.
	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche e importanti, contenute in testi informativi semplici (in lingua A) su argomenti familiari.	istruzioni tratte da un manuale su come utilizzare gli elettrodomestici, messaggi per familiari o coinquilini inviati via e-mail, informazioni inviate via email su quando e dove incontrare un amico / un familiare.	e-mail, lettere su eventi o programmi.	quantità e tempi di consegna di un ordine inviato tramite e-mail, attività e scadenze per una determinata persona in base al verbale di una riunione, operazioni da compiere per l'utilizzo di un materiale indicate in semplici istruzioni.	istruzioni inviate per e-mail sulla gita scolastica, assegnazione di compiti o dettagli sui requisiti per accedere ad un corso ripresi dalla descrizione del corso.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma scritta	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche contenute in un messaggio registrato semplice (lasciato in lingua A), a condizione che gli argomenti siano familiari e espressi in modo chiaro e lento.	un messaggio sull'ora e il luogo di una riunione, la richiesta di fare un lavoro domestico, ad es. preparare un pasto o portare fuori la spazzatura.	in una coda all'ambasciata: segreteria telefonica: richiesta di richiamare da parte di un'amministrazione o di una banca.	semplici ordini di clienti, richieste o reclami, messaggi telefonici per un collega, modifiche alle procedure di lavoro.	sull'orario scolastico o cambiamenti del programma.
A2+	È in grado di trasmettere in forma scritta (in lingua B) informazioni specifiche contenute in brevi e semplici testi informativi (in lingua A), a condizione che siano su argomenti concreti e familiari e che siano formulati nella lingua semplice di tutti i giorni.	da giornali, istruzioni su elettrodomestici o medicine.	da opuscoli, siti web, pubblicità, poster, orari.	su un'attività di lavoro, istruzioni su come utilizzare semplici dispositivi, procedure di sicurezza, condizioni richieste per un posto di lavoro pubblicate su un annuncio.	su un compito scolastico, un test o un compito a casa trovato in un programma di studio, come fare un semplice esperimento di scienze sulla base di una traccia, una visita al museo o una gita scolastica descritti in una brochure.
A2	È in grado di enumerare (in lingua B) i punti salienti di messaggi e annunci brevi, chiari e semplici (dati in lingua A), a condizione che siano formulati in modo chiaro e lento.	in semplici messaggi telefonici per familiari o coinquilini, in annunci di interesse personale per familiari o amici.	indicazioni su come arrivare da X a Y, su quale binario parte il treno o quale è il *gate* del volo e a che ora parte, sul ritardo di un treno o di un aereo.	messaggio telefonico per un collega, modifiche alle procedure di lavoro.	orari scolastici, orari di apertura / chiusura, assegnazione dei ruoli all'interno di un gruppo che svolge un'attività, compiti a casa.
	È in grado di enumerare (in lingua B) informazioni specifiche contenute in testi semplici (in lingua A) su argomenti di tutti i giorni di interesse o bisogno immediato.	in manuali per lavori domestici, istruzioni su come preparare un pasto.	in pubblicità, volantini, opuscoli, dépliants, itinerari di viaggio, orari, istruzioni.	manuali di istruzioni per aiutare a utilizzare attrezzature semplici, procedure di sicurezza, condizioni richieste per un posto di lavoro pubblicate su un annuncio.	libri di testo, letture in classe, compiti scolastici, test o compiti da svolgere a casa, come fare un semplice esperimento di scienze, una visita al museo o una gita scolastica.
A1	È in grado di enumerare (in lingua B) nomi, numeri, prezzi e informazioni semplicissime di interesse immediato forniti oralmente (in lingua A), a condizione che chi parla li articoli molto lentamente e chiaramente con delle ripetizioni.	un canale televisivo che pubblicizza costantemente gli stessi prodotti.	annunci sull'apertura / chiusura di un negozio.	un breve semplice messaggio telefonico ad un collega.	un semplice e breve messaggio telefonico per cambiare orari o luoghi di una riunione.

	Mediare a livello testuale				
	Trasmettere informazioni specifiche in forma scritta	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
Pre-A1	È in grado di enumerare (in lingua B) nomi, numeri, prezzi e informazioni semplicissime da testi (in lingua A) di un interesse immediato, composti in una lingua molto semplice e contenenti illustrazioni.	il nome, l'indirizzo e il numero di telefono di un ristorante, il menu del ristorante, compresi i prezzi e gli ingredienti principali dei piatti proposti.	il nome e l'indirizzo di un negozio, il prezzo delle merci, gli orari, gli itinerari di viaggio, le informazioni sul programma di uno spettacolo, i posti disponibili, il prezzo ecc.	*Non applicabile.*	l'ubicazione di una scuola, il costo di un'uniforme o del materiale scolastico, la destinazione e il costo di una gita scolastica, gli orari scolastici.

	Mediare a livello testuale				
	Spiegare dei dati in forma orale e nella lingua dei segni (ad esempio, in grafici, diagrammi ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di interpretare e descrivere in modo chiaro e affidabile (in lingua B) vari tipi di dati empirici e di informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A),risultanti da ricerche concettualmente complesse su argomenti accademici o professionali.	diagrammi / dati visuali su argomenti di interesse personale, ad es. ricerche mediche o dati ambientali per familiari o amici; dati economici presentati in grafici in un articolo di giornale.	diagrammi / dati visuali tratti da relazioni di ambito istituzionale o pubblico rilevanti per la politica della comunità o una riunione di pianificazione; dati inclusi in interventi a riunioni pubbliche.	analisi finanziarie dettagliate, indagini di mercato o diagrammi istituzionali / dati visuali presentati durante una riunione.	diagrammi / dati visuali tratti da pubblicazioni di ricerca accademica o raccolti per un progetto di ricerca presentato in una lezione o conferenza / tavola rotonda accademica.
C1	È in grado di interpretare e descrivere in modo chiaro e affidabile (in lingua B) i punti salienti e i dettagli contenuti in diagrammi complessi e altre informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti complessi, accademici o professionali.				dati visuali inclusi in una pubblicazione di ricerca accademica o raccolti per un progetto di ricerca presentato in una lezione o conferenza / tavola rotonda accademica.

	Mediare a livello testuale				
	Spiegare dei dati in forma orale e nella lingua dei segni (ad esempio, in grafici, diagrammi ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2	È in grado di interpretare e descrivere in modo affidabile (in lingua B) informazioni dettagliate contenute in diagrammi complessi, tabelle e altre informazioni organizzate visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti relativi ai sui ambiti di interesse.	un diagramma in un articolo di interesse personale; un diagramma di processo per un elettrodomestico o un elemento di un software per il tempo libero, spiegato ad un amico o a un familiare.	diagrammi / dati visuali tratti da relazioni di ambito istituzionale o pubblico rilevanti per la politica della comunità o una riunione di pianificazione; dati inclusi in interventi a riunioni pubbliche.	grafici, mappe e tabelle a cui si fa riferimento nella formazione dei dipendenti o nelle relazioni aziendali.	grafici, istogrammi, diagrammi presentanti nel corso di una lezione frontale in una classe di scuola superiore di primo e secondo grado / all'università.
B1+	È in grado di interpretare e descrivere (in lingua B) informazioni dettagliate presenti in diagrammi relativi ai suoi ambiti d'interesse (con il testo in lingua A), anche se delle lacune lessicali possono talvolta generare difficoltà nella formulazione.				
B1	È in grado di interpretare e descrivere (in lingua B) le tendenze generali di semplici diagrammi (ad es. grafici, grafici a barre) (con il testo in lingua A), anche se dei limiti lessicali sono talvolta causa di esitazione o imprecisione nella formulazione.	tendenze rappresentate nelle bollette domestiche o personali, spiegate ad un amico o a un familiare.	bollettini meteorologici (statistiche e tendenze) per decidere le date ideali per un evento comunitario, le tendenze finanziarie semplici presentate a una riunione di comunità / club, le visualizzazioni sotto forma di diagrammi in un museo della scienza.	tendenze rappresentate sotto forma di grafici o istogrammi in una riunione di lavoro o i compiti / le responsabilità / gli incarichi presentati in un organigramma aziendale durante la formazione dei dipendenti.	tendenze generali che si trovano in grafici, grafici a barre o diagrammi, utilizzati in lavori a coppie o di gruppo a scuola o all'università.
A2+	È in grado di interpretare e descrivere (in lingua B) semplici illustrazioni su argomenti familiari (ad es. una mappa meteorologica, un semplice diagramma di flusso) (con il testo in lingua A), anche se pause, false partenze e riformulazioni possono essere molto evidenti.	una mappa del tempo consultata per organizzare attività all'aperto, le caratteristiche principali di un elettrodomestico mostrate in un diagramma ad un amico o a un familiare.	dati meteorologici storici per determinare le date migliori per un evento della comunità, le tendenze finanziarie semplici presentate a una riunione di comunità / club, la mappa del percorso dell'autobus o della metropolitana o la planimetria di un edificio o di un centro commerciale.	un diagramma che rappresenta un semplice processo di lavoro o un'attività, ad es. cambiare il toner della fotocopiatrice o i ruoli e le responsabilità di base presentati nell'organigramma di una azienda.	elementi di un grafico, istogrammi o diagrammi, ad es. su popolazione / cambiamenti climatici nel tempo, utilizzati in lavori a coppie o di gruppo a scuola o all'università.

	Mediare a livello testuale				
	Spiegare dei dati in forma orale e nella lingua dei segni (ad esempio, in grafici, diagrammi ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A2	*Nessun descrittore.*				
A1	*Nessun descrittore.*				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Spiegare dei dati in forma scritta (ad esempio, in grafici, diagrammi ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di interpretare e presentare in forma scritta (in lingua B) vari tipi di dati empirici (con il testo in lingua A) risultanti da ricerche concettualmente complesse su argomenti accademici o professionali.	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*	dati da un rapporto finanziario aziendale, da un rapporto di ricerca di mercato, da una relazione aziendale o da attività di ricerca e sviluppo per dirigenti.	come parte di una tesi di dottorato o tesi di laurea che include dati empirici.
C1	È in grado di interpretare e presentare in modo chiaro e affidabile in forma scritta (in lingua B)i punti salienti e pertinenti di diagrammi complessi e di altri dati organizzati visivamente (con il testo in lingua A) su argomenti accademici o professionali complessi.	diagrammi / dati visuali su argomenti di interesse personale come ricerche mediche o dati ambientali per familiari o amici; dati economici presentati graficamente per accompagnare un articolo di giornale.	diagrammi / dati visuali tratti da relazioni di ambito istituzionale o pubblico rilevanti per la politica della comunità o una riunione di pianificazione; dati inclusi in interventi a riunioni pubbliche.	analisi finanziarie dettagliate, indagini di mercato o diagrammi istituzionali / dati visuali presentati durante una riunione.	dati visuali inclusi in una pubblicazione di ricerca accademica o raccolti per un progetto di ricerca presentato in una lezione o ad un seminario/ convegno/ ad una tavola rotonda accademica.
B2	È in grado di interpretare e presentare in modo affidabile in forma scritta (in lingua B) informazioni dettagliate presenti in diagrammi e dati organizzati visivamente relativi ai suoi ambiti di interesse (con il testo in lingua A).	istruzioni e diagramma lasciati a una baby sitter / badante per gestire un apparecchio complesso.	una procedura riguardante la salute o la sicurezza (ad es. in un ospedale, in una fabbrica, in una biblioteca)	un rapporto / promemoria interno (aziendale) sui punti significativi contenuti in un allegato visuale come un grafico, un grafico a barre o una tabella numerica.	una direttiva scritta che accompagna le informazioni tecniche visuali fornite per un progetto scolastico o universitario.

	Mediare a livello testuale				
	Spiegare dei dati in forma scritta (ad esempio, in grafici, diagrammi ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di interpretare e presentare in forma scritta (in lingua B) le tendenze generali mostrate in semplici diagrammi (ad es. grafici, grafici a barre) (con il testoin lingua A), spiegando in modo dettagliato gli elementi importanti con l'aiuto di un dizionario o di altri strumenti di riferimento.	andamento dei consumi rappresentato nelle bollette domestiche o personali, spiegato ad un familiare.	semplici dati meteorologici o dati finanziari di base postati come parte di una discussione on line su un evento sociale o di un club.	una e-mail che descrive le caratteristiche principali di un allegato visuale come un grafico o un grafico a barre.	un semplice compito in classe che riassume un sondaggio o dei dati demografici.
B1	È in grado di descrivere con semplici frasi (in lingua B) i fatti principali mostrati in illustrazioni su argomenti familiari (ad es. una mappa meteorologica, un semplice diagramma di flusso) (con il testo in lingua A).	una e-mail che fornisce semplici indicazioni su percorsi locali rappresentate su una mappa allegata.	semplici dati demografici o informazioni o tendenze pubblicati on line nel forum di discussione di una comunità / di un club.	istruzioni per una semplice procedura amministrativa rappresentata in un diagramma di flusso.	una semplice descrizione scritta di una foto o di immagini come compito in classe.
A2	*Nessun descrittore.*				
A1	*Nessun descrittore.*				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di spiegare (in lingua B) le inferenze quando collegamenti o implicazioni non sono espliciti (in lingua A) e indicare le implicazioni socioculturali presenti nel modo di esprimersi (ad es. le reticenze, l'ironia, il sarcasmo).	discussioni, programmi di attualità, libri, articoli di giornale, commenti ed editoriali, articoli accademici o altre pubblicazioni rivolte a un pubblico generico colto.	contributi a una assemblea comunale, un dibattito pubblico / conferenza, una discussione in un forum, un incontro politico, un volantino politico, un documento di politica pubblica, un parere legale, un discorso politico.	una relazione ad un convegno, seminario o riunione, una pubblicazione professionale, una relazione tecnica, un comunicato o una conferenza stampa.	una relazione in un seminario accademico, forum di discussione, materiale didattico, libri di testo, articoli su riviste accademiche, libri, opere di consultazione.

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C1	È in grado di riassumere (in lingua B) testi lunghi e difficili (in lingua A).	programmi di attualità, articoli pubblicati su una rivista o un giornale.	una discussione in un forum che coinvolge diversi partecipanti, discorsi politici, sermoni, opinioni e documenti.	una relazione ad un convegno, a un seminario o ad una riunione, un rapporto, un contratto, dei regolamenti.	una discussione sul web, una relazione ad una conferenza o ad un seminario accademico, articoli accademici e libri.
	È in grado di riassumere (in lingua B) una discussione (in lingua A) su questioni relative al suo ambito di competenza accademica o professionale, sviluppando e valutando i diversi punti di vista e individuando i punti più significativi.	discussioni, programmi d'attualità.	una discussione in un forum che coinvolge diversi partecipanti.	una riunione o un seminario.	una discussione in un forum, una tavola rotonda o un colloquio che coinvolge diversi partecipanti.
	È in grado di riassumere in modo chiaro in un discorso ben strutturato (in lingua B) i punti salienti di testi complessi (in lingua A) appartenenti ad ambiti di specializzazione diversi dai suoi, anche se a volte può aver bisogno di controllare concetti tecnici specifici.	editoriali e commenti di giornali, notizie TV e programmi di attualità.	leggi, documenti legali pubblici, regolamenti, relazioni, discorsi, sermoni.	un rapporto tecnico indirizzato a un pubblico specializzato, una lettera commerciale, un contratto, un regolamento, le relazioni ad un convegno.	materiale didattico, un libro di testo, un reader, un dizionario, un documento in una rivista accademica, conferenze, relazioni e discussioni in seminari, dibattiti e sul web.
	È in grado di spiegare (in lingua B) distinzioni sottili nella presentazione di fatti e argomentazioni (in lingua A).	discussioni, programmi di attualità, libri, articoli di giornale, commenti ed editoriali, articoli accademici o altre pubblicazioni rivolte a un pubblico generico colto.	contributi ad una assemblea comunale, un dibattito pubblico / conferenza, una discussione in un forum, un incontro politico, un volantino politico, un documento di politica pubblica, un parere legale, un discorso politico.	una relazione ad un convegno, un seminario o ad una riunione, una pubblicazione professionale, un rapporto tecnico, un comunicato stampa o un dibattito.	una lezione in un seminario accademico, la discussione in un forum, materiale didattico, libri di testo, articoli su riviste accademiche, libri e opere di consultazione.
	È in grado di riprendere e usare informazioni e argomentazioni tratte da un testo complesso (in lingua A) per discutere un argomento (in lingua B), aggiungendo commenti valutativi, la sua opinione ecc.	libri, articoli di giornale, commenti ed editoriali, articoli specialistici; telegiornali e programmi televisivi di attualità, talk show.	un opuscolo politico, un documento di politica pubblica; una discussione sul forum, una presentazione, un discorso politico, un sermone.	relazioni tecniche, articoli professionali, specifiche tecniche, contratti.	materiale didattico, un libro di testo, un reader, un articolo in una rivista accademica, conferenze, relazioni e dibattiti in una conferenza, un convegno, discussioni sul web.
	È in grado di spiegare (in lingua B) l'atteggiamento o l'opinione espressa in un testo di partenza (in lingua A) su un argomento specialistico, basando le sue inferenze su precisi passi del testo originale.				

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di riassumere in un linguaggio ben strutturato (in lingua B) informazioni e argomentazioni contenute in testi complessi (in lingua A) su argomenti di ordine generale comprendenti anche quelli relativi ai suoi specifici ambiti di interesse.	in occasione di una discussione in famiglia, telegiornali e programmi di attualità, talk show.	presentazioni, discorsi (politici), sermoni.	interventi ad una conferenza, ad una riunione.	relazioni, interventi e discussioni nel corso di un convegno, di un seminario, discussioni sul web.
	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di discussioni complesse (in lingua A), valutando i diversi punti di vista presentati.		una discussione formale che coinvolge diversi partecipanti.	in riunioni, briefing o riunioni di orientamento.	tavola rotonda di esperti in un seminario, un convegno accademico che coinvolge diversi partecipanti.
B2	È in grado di sintetizzare e riferire (in lingua B) informazioni e dati traendoli da fonti diverse (nella lingua A).	su argomenti di attualità: webtalk o interviste, telegiornali, programmi di attualità, documentari, articoli.	ad una assemblea comunale, in un meeting politico: notizie, interviste o documentari sul tema in questione.	in una relazione, ad una riunione: copertura mediatica di un annuncio / linee programmatiche aziendali/governamentali.	nell'ambito di un progetto: web talk, conferenze, interviste vox pop, sondaggi, blog, documentari.
	È in grado di riassumere (in lingua B) un'ampia gamma di testi informativi e di *fiction* (in lingua A), commentando e analizzando punti di vista contrastanti e temi salienti.	discussioni, programmi di attualità, libri, articoli di giornale, commenti ed editoriali, articoli specialistici o altre pubblicazioni rivolte a un pubblico generico colto.	un opuscolo politico, un documento di politica pubblica, un romanzo, un racconto.	relazioni tecniche, articoli professionali, specifiche tecniche, contratti.	articoli in riviste accademiche, libri di consultazione, romanzi, racconti.
	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti importanti di testi lunghi e complessi (in linua A) su argomenti di ordine generale comprendenti anche i suoi specifici ambiti di interesse.		un opuscolo politico, un documento di politica pubblica.	relazioni tecniche, articoli professionali, specifiche tecniche, contratti.	articoli in riviste accademiche, testi, opere di consultazione.
	È in grado di riconoscere il pubblico a cui è rivolto un testo (in lingua A) su un argomento di interesse generale e spiegare (in lingua B) lo scopo, gli atteggiamenti e l'opinione dell'autore.	in siti web, programmi di attualità, documentari, articoli e editoriali di giornali.	in interviste, annunci, dichiarazioni politiche.	interventi a conferenze, relazioni, articoli specializzati.	discorsi di relatori invitati, siti internet e webtalk, documentari, articoli.
	È in grado di redigere (in lingua B) estratti da notiziari, interviste o documentari che contengano opinioni, argomentazioni e valutazioni (in lingua A).	in una discussione informale con gli amici, una discussione sui social media.	in una discussione informale in pubblico (ad es. in un aeroporto o in un ristorante).	in riunioni di team o sulle strategie.	nell'ambito di un gruppo di progetto.
	È in grado di riassumere e commentare (in lingua B) la trama e le sequenze di un film o di una rappresentazione teatrale (in lingua A).	in una discussione informale con gli amici.	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*	in un corso, nell'ambito di un gruppo di progetto.

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di lunghi testi orali (in lingua A) su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse, a condizione che possa controllare il significato di certe espressioni.	una lunga conversazione telefonica, programmi televisivi di attualità, documentari, webtalk.	discorsi, discussioni in riunioni pubbliche.	una presentazione o una relazione, documentari rilevanti o programmi di attualità.	lezioni universitarie, documentari rilevanti o programmi di attualità, webtalk.
	È in grado di riassumere (in lingua B) un breve racconto o articolo, un discorso, una discussione, un'intervista o un documentario (in lingua A) e di rispondere a domande su dei dettagli.	discussioni con amici, documentari, brevi racconti, articoli su giornali o riviste.	un discorso, un intervento in una riunione pubblica, un'intervista, avvisi pubblici.	interventi o discussioni in conferenze, seminari o riunioni, - articoli di giornale.	webtalk, documentari e articoli specialistici rilevanti in ambito accademico, brevi racconti.
	È in grado di mettere insieme brevi informazioni tratte da svariate fonti (in lingua A) e riassumerle per un'altra persona (in lingua B).	discussioni informali, prospetti, pubblicità, programmi di teatri, testi di canzoni.	comunicazioni e annunci pubblici, commenti, annotazioni su una riunione, importanti servizi su giornali e riviste.	rapporti, riunioni, lettere ed e-mail, annotazioni su una riunione, rassegna stampa.	webtalk, istruzioni per svolgere compiti, attività, articoli su argomenti correlati.
B1	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di testi chiari e ben strutturati (in lingua A) su argomenti che sono di ordine familiare o personale, anche se i suoi limiti lessicali generano talvolta difficoltà nella formulazione.	lettere personali, brevi articoli, opuscoli, pubblicità.	brevi articoli, brevi lettere ufficiali, dichiarazioni pubbliche e bandi, regolamenti, volantini, programmi di eventi.	presentazioni e dimostrazioni, relazioni, lettere commerciali.	discorsi di relatori invitati, webtalk, descrizioni, narrazioni, sezioni di libri di testo, siti web, riassunti di notizie, brevi articoli.
	È in grado di riassumere in modo semplice (in lingua B) il principale contenuto informativo di testi lineari (in lingua A) su argomenti familiari (ad es. una breve intervista registrata o un articolo tratto da una rivista, una brochure di viaggio).	una breve intervista scritta o articolo di una rivista, una brochure di viaggio, lettere, e-mail, brevi notizie tratte da giornali.		rapporti, lettere ed e-mail commerciali.	descrizioni, narrazioni, sezioni di libri di testo, siti web, riassunti di notizie, brevi articoli.
	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di una conversazione (in lingua A) su argomenti di ordine personale o generale, a condizione che i partecipanti si siano espressi in modo chiaro	una conversazione per scambiare notizie e discutere progetti, notizie scambiate durante un matrimonio.	argomenti presentati in una conversazione informale con un funzionario / pubblico ufficiale.	una consulenza con un esperto, un revisore dei conti, un consulente.	che cosa un'autorità consultata ha detto in relazione a una richiesta, ciò che ha detto una persona intervistata per un progetto.
	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti salienti di testi lunghi (in lingua A) su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse, a condizione che possa ascoltarli o vederli più volte.	una lunga conversazione telefonica, programmi di attualità, documentari, webtalk.	discorsi, discussioni in riunioni pubbliche.	una presentazione o una relazione, una tavola rotonda, documentari pertinenti o programmi di attualità.	conferenze universitarie, documentari pertinenti o programmi di attualità, webtalk.

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1	È in grado di riassumere (in lingua B) i punti o gli avvenimenti importanti presentati in programmi televisivi o in brevi videoclip (in lingua A), a condizione di poterli guardare più volte.	una scena di un film, di una telenovela o di uno sceneggiato televisivo, di una sitcom.	un programma di attualità sul tema di un incontro pubblico.	estratti di informazioni, interviste o dichiarazioni pubbliche riguardanti l'ente o l'istituzione.	una scena da un documentario, un'intervista.
A2+	È in grado di riferire (in lingua B) i punti principali di semplici notiziari della televisione o della radio (in lingua A) che riferiscono di avvenimenti, sport, incidenti ecc., a condizione che gli argomenti siano familiari e siano esposti lentamente e chiaramente.	in una discussione informale con gli amici, in una chat sui social media.	in una discussione informale in pubblico, ad es. in un aeroporto o in un ristorante.	*Non applicabile.*	nell'ambito di un progetto che prevede la raccolta di informazioni dai media.
	È in grado di riferire con frasi semplici (in lingua B) le informazioni contenute in testi ben strutturati brevi e semplici (in lingua A) che contengono illustrazioni o tavole.	informazioni su "chi, quando, dove" in notizie di attualità.	scelta di un concerto o di un evento sportivo, informazioni in avvisi o manifesti, orari, graffiti, programmi, biglietti.	i dettagli di un orario di lavoro.	una storia illustrata, un semplice testo informativo su un paese, con tavole informative.
	È in grado di riassumere (in lingua B) il punto o i punti principali di brevi testi informativi semplici (in lingua A) su argomenti familiari.	informazioni su "chi, quando, dove" in notizie di attualità, siti web / brochure, semplici rubriche/voci di una guida.	pannelli informativi nei musei, depliant di enti, istituzioni - ospedale, polizia.	relazioni sui risultati finanziari annuali.	dettagli su attività e compiti e loro assegnazione, descrizioni di corsi o esami.
A2	È in grado di trasmettere (in lingua B) il punto o i punti principali di testi brevi, chiaramente strutturati e semplici (in lingua A), integrando il suo limitato repertorio linguistico con diversi mezzi (gesti, disegni, parole/segni di altre lingue).	bollettini meteorologici, istruzioni molto semplici per il montaggio.	informazioni su orari e costi su un mezzo di trasporto, disponibilità di servizi.	*Non applicabile.*	bollettini meteorologici, descrizioni illustrate di luoghi, storie illustrate molto semplici.
A1	È in grado di trasmettere (in lingua B) informazioni semplici e prevedibili, di cartelloni, avvisi, manifesti e programmi (in lingua A).	messaggi sulle porte di adolescenti, appuntati sul frigorifero, ad es. a chi tocca cucinare/ pulire/lavare.	cartelli e avvisi che danno indicazioni, manifesti e programmi che annunciano e forniscono gli orari di eventi.	segnalazioni e avvisi che indicano luoghi e/o avvertenze o orari.	elenchi di classe, informazioni sugli eventi del programma sociale.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo scritto	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di spiegare in forma scritta (in lingua B) il modo in cui i fatti e gli argomenti sono presentati in un testo (in lingua A), in particolare quando è riportata l'opinione di qualcun altro, attirando l'attenzione sull'uso di reticenze, velate critiche, ironia e sarcasmo. È in grado di sintetizzare informazioni tratte da diverse fonti, ricostruendo argomentazioni e dati in un'esposizione globale coerente.	discussioni, programmi di attualità, libri, articoli di giornale, commenti ed editoriali, articoli specializzati o altre pubblicazioni rivolte a un pubblico generico colto.	contributi ad una assemblea comunale, un dibattito pubblico / conferenza, una discussione in un forum, un incontro politico, un volantino politico, un documento di natura politica, un parere legale.	relazione a una conferenza, seminario o riunione, una pubblicazione professionale, una relazione tecnica, una conferenza.	una lezione in un seminario accademico, la discussione in un forum, materiale didattico, libri di testo, articoli su riviste accademiche, libri e opere di consultazione.
C1	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) testi lunghi e complessi (in lingua A), interpretando il contenuto in modo appropriato, a condizione di poter talvolta verificare il significato preciso di termini tecnici inusuali.		contributi ad una assemblea comunale, un dibattito pubblico / conferenza, una discussione in un forum, un incontro politico, un volantino politico, un documento di politica pubblica.	relazione a una conferenza, seminario o riunione, una pubblicazione professionale, una relazione tecnica, una conferenza, proposte commerciali.	una lezione in un seminario accademico, la discussione in un forum, materiale didattico, libri di testo, articoli su riviste accademiche.
	È in grado di riassumere in forma scritta, per un pubblico specifico, un testo lungo e complesso (in lingua A) (ad es. un articolo su un argomento accademico o di analisi politica, un estratto di romanzo, un editoriale, una critica letteraria, una relazione, un estratto da un libro scientifico), rispettando lo stile e il registro originale.		contributi ad una assemblea comunale, un dibattito pubblico / conferenza, una discussione in un forum, un incontro politico, un volantino politico, un documento di politica pubblica, un parere legale.	relazione a una conferenza, seminario o riunione, una pubblicazione professionale, una relazione tecnica, una conferenza.	una lezione in un seminario accademico, la discussione in un forum, materiale didattico, libri di testo, articoli su riviste accademiche, libri e opere di consultazione.
B2+	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) il contenuto essenziale di testi (in lingua A) ben strutturati, benché sintatticamente complessi, su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse professionale, accademico e personale.	in occasione di una discussione in famiglia, telegiornali e programmi di attualità, talkshow.	presentazioni, discorsi, sermoni.	relazione ad una conferenza.	lezioni, relazioni e conferenze, discussioni on line.

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo scritto	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di mettere a confronto e in contrapposizione e sintetizzare in forma scritta (in lingua B) le informazioni e i punti di vista riportati in pubblicazioni accademiche e professionali (in lingua A) relative ai suoi ambiti di interesse.	*Non applicabile.*	documenti di politica pubblica.	riviste e giornali specializzati, documenti politici, relazioni tecniche.	articoli accademici, riviste, libri.
	È in grado di spiegare in forma scritta (in lingua B) il punto di vista sostenuto in un testo complesso (in lingua A), facendo riferimento per le sue inferenze e conclusioni a specifiche informazioni che si trovano nel testo.	documentari, programmi di attualità, articoli di riviste o giornali, romanzi, racconti, opere teatrali.	forum di discussione con diversi partecipanti, blog, discorsi, sermoni, cause/richieste legali, opinioni e documenti, documenti politici.	una relazione a una conferenza, un seminario, una riunione, una riunione di lavoro informativa o una conferenza stampa, un rapporto, un contratto, regolamenti, articoli.	una discussione on line, una conferenza, un seminario accademico, articoli accademici e libri, romanzi, racconti, opere teatrali.
B2	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) il contenuto essenziale di testi complessi (in lingua A) su argomenti relativi ai suoi ambiti di interesse e specializzazione.				
B1+	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) l'informazione e le argomentazioni contenute in testi (in lingua A) su argomenti di ordine generale e personale.	documentari, programmi di attualità, articoli di riviste o giornali, romanzi, racconti, opere teatrali.		una relazione a una conferenza, un seminario, una riunione, una riunione di lavoro informativa o una conferenza stampa, un rapporto, un contratto, regolamenti, articoli.	una discussione on line, una conferenza, un seminario accademico, articoli accademici e libri, romanzi, racconti, opere teatrali.
B1	È in grado di riassumere in forma scritta (in lingua B) i punti principali di testi informativi espliciti (in lingua A) su argomenti di ordine personale e generale, a condizione che i testi orali siano articolati in modo chiaro.	una telefonata, un web talk, notiziari, documentari, lettere personali, opuscoli informativi, brevi articoli.	una presentazione a un'assemblea pubblica, dichiarazioni o comunicazioni pubbliche.	una presentazione video-registrata durante una riunione, una riunione di lavoro informativa per un'attività, relazioni, lettere commerciali.	una sessione di orientamento, le istruzioni per un incarico, l'intervento di un relatore ospite, resoconti e brevi articoli.
	È in grado di parafrasare in modo semplice brevi brani, usando parole e struttura del testo originale.	lettere personali, brevi articoli, opuscoli, pubblicità, testi tratti da siti Internet.	brevi lettere ufficiali, dichiarazioni pubbliche e avvisi, regolamenti, dépliants che forniscono informazioni su modifiche nei servizi, programmi di eventi.	rapporti, lettere commerciali.	resoconti, sezioni di manuali, di libri di testo, siti web, brevi notizie, brevi articoli.

	Mediare a livello testuale				
	Elaborare un testo scritto	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A2+	È in grado di fare un elenco (in lingua B) delle informazioni importanti di testi brevi e semplici (in lingua A), a condizione che siano su argomenti concreti e familiari e siano scritti in una lingua semplice e quotidiana. È in grado di riprodurre parole chiave, espressioni o brevi frasi, estraendole da un breve testo che abbia attinenza con le sue limitate competenze ed esperienze.	informazioni su "chi, quando, dove" in notizie di attualità, siti web / descrizioni in brochure, semplici rubriche/voci di una guida.	pannelli informativi nei musei, dépliants di enti, istituzioni (ad es. ospedale, polizia).	avvisi, regolamenti, istruzioni per lo svolgimento di un compito, una attività.	dettagli su attività e compiti e loro assegnazione, descrizioni di corsi o esami, estratti di libri di testo.
A2	È in grado di utilizzare (in lingua B) una lingua semplice per trasmettere i punti principali contenuti in brevi testi (in lingua A) su argomenti familiari e quotidiani con un lessico ad alta frequenza; nonostante gli errori, il testo rimane comprensibile. È in grado di copiare brevi testi stampati o scritti a mano in modo chiaro.	lettere che danno delle notizie.	avvisi pubblici, ribriche, voci di una guida.	semplici istruzioni di lavoro, ad es. come cambiare il toner di una stampante.	resoconti semplici e brevi, regolamenti accademici generali, riguardanti, ad es. lo svolgimento di un esame.
A1	È in grado, con l'aiuto di un dizionario, di riportare (in lingua B) il significato di semplici enunciati (in lingua A) su argomenti familiari o quotidiani. È in grado di copiare singole parole e brevi testi stampati in forma standard.	lettere che danno delle notizie.	avvisi pubblici, informazioni sui mezzi di trasporto.	semplici istruzioni e relazioni su argomenti relativi al suo ambito di lavoro.	semplici resoconti, regolamenti accademici.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Tradurre un testo scritto in forma orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale fluente di testi astratti (scritti in lingua A) su un'ampia gamma di argomenti di ordine personale, accademico e professionale, trasmettendo con successo aspetti valutativi e argomentazioni, incluse sfumature di significato e implicazioni correlate.	articoli di riviste specializzate e relazioni su argomenti di interesse personale.	un documento di politica pubblica, dichiarazioni, norme o regolamenti	pubblicazioni professionali, relazioni tecniche, contratti, comunicati stampa.	progetti accademici e documenti correlati.
C1	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale fluente di testi (scritti in lingua A) su una vasta gamma di argomenti generali e specialistici complessi, cogliendo la maggior parte delle sfumature di significato.				
B2+	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale fluente di testi (scritti in lingua A) che contengono informazioni e trattano argomenti complessi su materie inerenti ai suoi ambiti di interesse professionali, accademici e personali.	articoli di giornali o riviste su questioni di attualità di interesse personale.	testi che accompagnano opere d'arte in un museo o mostra, regolamenti municipali ad. esempio per il riciclaggio, il parcheggio ecc.	rapporti tecnici relativi alla sua professione.	articoli accademici e relazioni, regolamenti.
B1+	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale di testi (scritti in lingua A) che contengono informazioni e trattano argomenti su materie inerenti ai suoi ambiti di interesse accademici, professionali e personali, a condizione che siano scritti in una lingua standard e non complicata.				
B1	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale approssimativa di testi informativi chiari e ben strutturati (scritti in lingua A) su argomenti che sono di interesse familiare o personale, anche se i suoi limiti lessicali generano talvolta difficoltà di formulazione.	e-mail o lettere con notizie da amici / parenti.	semplici rapporti come ad es. una testimonianza di un incidente.	un CV e una lettera di presentazione di una persona in cerca di lavoro o di un tirocinante/stagista.	brochures che descrivono attività extra curriculari disponibili e ne illustrano le condizioni.
A2+	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale approssimativa di testi brevi, semplici e quotidiani (ad es. opuscoli, avvisi, istruzioni, lettere o mail) (scritti in lingua A).		avvisi relativi a modifiche ai servizi pubblici, ad es. le norme di parcheggio o la raccolta dei rifiuti.	un CV esteso e una lettera di presentazione di una persona in cerca di lavoro o di un tirocinante/stagista.	

	Mediare a livello testuale				
	Tradurre un testo scritto in forma orale o nella lingua dei segni	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A2	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale semplice e sommaria di brevi e semplici testi (ad es. delle comunicazioni su argomenti familiari) (scritti in lingua A), cogliendone la maggior parte dei punti essenziali.	etichette su prodotti alimentari o dispositivi elettronici, istruzioni su come usare un medicinale.	istruzioni su come acquistare una travel card.	norme di base per la salute e la sicurezza sul luogo di lavoro.	recensioni di libri o scambi di corso / classe.
	È in grado di fornire (in lingua B) una traduzione orale semplice e sommaria di informazioni correnti su argomenti familiari di tutti i giorni, scritta con frasi semplici (in lingua A) (ad es. notizie personali, brevi racconti, indicazioni, messaggi o istruzioni).	notizie personali via e-mail e lettere.	istruzioni, avvisi, informazioni su cartelli, manifesti.	avvisi, istruzioni, norme di base per la salute e la sicurezza.	istruzioni per l'esame.
A1	È in grado di fornire (in lingua B) la traduzione orale semplice e sommaria di parole/segni e espressioni semplici e quotidiane scritte (in lingua A) che si trovano su cartelli e avvisi, poster, programmi, dépliants ecc.	*Non applicabile.*	cartelli e avvisi, manifesti, programmi, dépliants.	cartelli e avvisi, manifesti, dépliants.	cartelli e avvisi, poster, orari.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Tradurre in forma scritta un testo scritto	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di tradurre (in lingua B) documenti tecnici (scritti in lingua A) al di fuori del suo ambito di specializzazione, a condizione che l'accuratezza del contenuto sia verificata da uno specialista della materia.	lettere, articoli di giornale, commenti ed editoriali, articoli specialistici o altre pubblicazioni rivolte a un pubblico generico colto.	un opuscolo politico, un documento di politica pubblica, un parere legale.	pubblicazioni professionali, relazioni tecniche, contratti, comunicati stampa	un articolo accademico.
C1	È in grado di tradurre (in lingua B) testi astratti scritti (in lingua A) su argomenti di ordine sociale, accademico o professionale relativi al suo ambito di interesse, trasmettendo gli aspetti valutativi e le argomentazioni, oltre alla maggior parte delle implicazioni correlate, anche se alcune espressioni risentono di una forte influenza dell'originale.	lettere, articoli di riviste o giornali, brevi racconti.	discorsi, sermoni, documenti politici.	rapporti scientifici, tecnici, finanziari o di progetto, normative, articoli e altre pubblicazioni professionali.	articoli accademici e libri, testi di critica letteraria.

	Mediare a livello testuale				
	Tradurre in forma scritta un testo scritto	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di fare delle traduzioni chiaramente strutturate (dalla lingua A alla lingua B) che rispettano un uso normale della lingua ma che possono essere fortemente influenzate dall'ordine, dai i paragrafi, dalla punteggiatura e dalle particolari formulazioni dell'originale.	lettere, articoli di riviste o giornali, scritti di carattere famliare.	discorsi, sermoni, documenti politici.	rapporti scientifici, tecnici, finanziari o di progetto, normative, articoli e altre pubblicazioni professionali.	articoli accademici e libri, romanzi, racconti, opere teatrali.
B2	È in grado di fare delle traduzioni (in lingua B) che seguono rigorosamente la frase e la struttura dei paragrafi del testo originale (in lingua A), trasmettendo in modo accurato i punti principali del testo di partenza, anche se la traduzione può risultare maldestra.	lettere con notizie, articoli di interesse generale.	documenti pubblici che descrivono normative di carattere generale, sezioni/voci di una guida, dichiarazioni che esprimono una opinione.	lettere semplici e lineari, istruzioni, relazioni su argomenti del suo ambito professionale.	semplici e lineari narrazioni, regolamenti accademici generali.
B1+	È in grado di fare delle traduzioni approssimative (dalla lingua A alla lingua B) di testi fattuali lineari, scritti in una lingua chiara e standard, seguendo da vicino la struttura dell'originale; anche se possono esserci degli errori di lingua, la traduzione resta comprensibile.				
B1	È in grado di tradurre in modo approssimativo (dalla lingua A alla lingua B) l'informazione contenuta in brevi testi fattuali scritti in una lingua chiara e standard; malgrado alcuni errori la traduzione resta comprensibile.				regolamenti accademici generali.
A2	È in grado di utilizzare una lingua semplice per fornire una traduzione approssimativa (dalla lingua A alla lingua B) di brevissimi testi su temi familiari e quotidiani, contenenti un lessico di altissima frequenza; malgrado gli errori, la traduzione resta comprensibile.	lettere con notizie.	avvisi pubblici, rubriche, sezioni di una guida.	semplici istruzioni di lavoro, ad. esempio come cambiare il toner di una stampante.	semplici e brevi narrazioni, regolamenti accademici generali, ad es. relativi ad un esame.
A1	Con l'aiuto di un dizionario è in grado di tradurre semplici parole/segni e espressioni (dalla lingua A alla lingua B), ma potrebbe non selezionare sempre il significato appropriato.		avvisi pubblici, informazioni sui mezzi di trasporto.	semplici istruzioni e relazioni su argomenti relativi al suo ambito professionale.	semplici narrazioni, regolamenti accademici.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Prendere appunti (conferenze, seminari, riunioni ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	Mentre partecipa a una riunione o a un seminario, è in grado di prendere appunti affidabili (o di stendere la minuta per un verbale) per le persone che non sono presenti, anche se la materia è complessa e/o non gli /le è familiare.	*Non applicabile.*	nel corso di una riunione pubblica, di una riunione di comitato o di club o di un'associazione, durante un seminario su un argomento di interesse.	nel corso di una riunione di direzione, un seminario di formazione	nel corso di un seminario, un forum di discussione.
	È consapevole di significati impliciti e sottintesi contenuti in ciò che viene detto ed è in grado di annotarli insieme al discorso esplicito del locutore. È in grado di prendere appunti in modo selettivo, parafrasando o abbreviando in modo efficace i concetti astratti e le relazioni tra le idee.			nel corso di una riunione di direzione, di una conferenza professionale o di un seminario di formazione.	nel corso di un seminario, un forum di discussione assistendo ad una lezione, una conferenza.
C1	Nel corso di una lezione su argomenti che rientrano nel suo campo d'interesse, è in grado di prendere appunti dettagliati, registrando le informazioni con tale precisione e aderenza all'originale che gli appunti potrebbero essere utili anche ad altri.		nel corso di una conferenza pubblica su un argomento di interesse.	nel corso di una conferenza professionale o di un seminario di formazione.	assistendo ad una lezione, una conferenza, seguendo una discussione in un forum.
	È in grado di decidere che cosa annotare e che cosa omettere nel corso di una conferenza o seminario, anche su argomenti che non gli/le sono familiari.		nel corso di una riunione pubblica, di una riunione di comitato o di club o di un'associazione, durante un seminario o una lezione su un argomento di interesse.	nel corso di una riunione di direzione, di una conferenza professionale o di un seminario di formazione.	nel corso di un seminario o forum di discussione, mentre si segue una lezione, una conferenza.
	È in grado di selezionare informazioni e argomenti dettagliati e pertinenti su dei temi complessi e astratti provenienti da più fonti orali (ad es. conferenze, podcast, discussioni formali e dibattiti, interviste ecc.), a condizione che la velocità sia normale.	nella ricerca di un argomento, di informazioni di interesse personale.	nella ricerca di informazioni di interesse per un'associazione, un gruppo di pressione, un partito politico ecc.	nella ricerca di informazioni pertinenti per una relazione o una presentazione.	nella ricerca di un'argomento, di informazioni per un articolo o l'intervento ad un seminario.
B2	È in grado di comprendere una lezione ben strutturata su un argomento familiare e di prendere appunti sugli elementi che ritiene importanti, anche se tende a concentrarsi sulla formulazione finendo per perdere parte dell'informazione.	*Non applicabile.*	nel corso di una conferenza pubblica su un argomento di interesse.	nel corso di una conferenza professionale o di un seminario di formazione.	assistendo ad una lezione, una conferenza, seguendo una discussione in un forum.

	Mediare a livello testuale				
	Prendere appunti (conferenze, seminari, riunioni ecc.)	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2	È in grado di prendere appunti precisi in riunioni e seminari su quasi tutti gli argomenti relativi al suo campo di interesse.	*Non applicabile.*	nel corso di una riunione pubblica, di riunione di comitato o di club o di un'associazione, durante un seminario su un argomento di interesse.	nel corso di una riunione di direzione, un seminario di formazione.	nel corso di un seminario o forum di discussione.
B1+	Nel corso di una lezione è in grado di prendere appunti abbastanza precisi da poterne fare successivamente un uso personale, a condizione che l'argomento rientri nel suo campo d'interesse e che il discorso sia chiaro e ben strutturato.		nel corso di una conferenza pubblica su un argomento di interesse.	nel corso di una conferenza professionale o un seminario di formazione.	assistendo ad una lezione, una conferenza o seguendo una discussione in un forum.
B1	Nel corso di una lezione lineare è in grado di annotare un elenco di punti chiave, a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e il discorso sia formulato con linguaggio semplice e pronunciato chiaramente.		nel corso di una conferenza pubblica su un argomento di interesse.	nel corso di una conferenza professionale o un seminario di formazione.	assistendo ad una lezione, una conferenza, seguendo una discussione in un forum.
	È in grado di annotare istruzioni di *routine* in una riunione su argomenti familiari, a condizione che siano formulate in una lingua semplice e che gli/le sia dato abbastanza tempo per farlo.		nel corso di una riunione pubblica, la riunione di una comitato o di un club o di un'associazione, durante un seminario su un argomento di interesse.	nel corso di una riunione interna, un seminario di formazione.	in un seminario o forum di discussione.
A2	È in grado di prendere appunti semplici nel corso di una presentazione/dimostrazione a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e prevedibile e il locutore fornisca chiarimenti e tempo per prendere appunti.		nel corso di una dimostrazione di un nuovo prodotto di interesse in una fiera / un centro commerciale.	nel corso di una conferenza professionale o un seminario di formazione.	*Non applicabile.*
A1	*Nessun descrittore.*				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Esprimere un'opinione, un commento rispetto a testi creativi e letterari	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	*Nessun descrittore, come per C1.*				
C1	È in grado di esporre in modo dettagliato la sua personale interpretazione dell'opera, definendo le sue reazioni di fronte a certi elementi e spiegandone l'importanza.	un romanzo o un racconto che ha letto di recente, un'opera teatrale, un film o un musical o altro spettacolo che ha appena visto, quadri o sculture in una galleria, oggetti culturali in un museo - in una discussione con amici.	un romanzo, un racconto, un testo teatrale, poesia, letti o studiati come membro di un circolo culturale organizzato da un istituto o club culturale. film o altro oggetto culturale / artistico in una proiezione o mostra organizzata da un istituto o club culturale.	socializzare con partner o clienti stranieri: discussione informale sulla letteratura, l'industria cinematografica, i principali oggetti culturali dei loro paesi.	un romanzo, una poesia, un testo teatrale, un racconto o altra opera classica o contemporanea studiata nell'ambito di un corso di letteratura.
	È in grado di esporre la sua interpretazione di un personaggio in un'opera: il suo stato psicologico o emotivo, i motivi delle sue azioni e le loro conseguenze.	un romanzo o un racconto che ha letto di recente, uno spettacolo teatrale o un film o un musical appena visto, - in una discussione con amici.			
B2	È in grado di presentare chiaramente le sue reazioni rispetto a un'opera, sviluppando le sue idee e sostenendole con esempi e argomentazioni. È in grado di dare la sua personale interpretazione sullo sviluppo della trama, sui personaggi e sui temi di una storia, un romanzo, un film o una rappresentazione teatrale. È in grado di descrivere le emozioni suscitate dalla lettura di un'opera e spiegare in che modo sono emerse.	un racconto o una breve storia che ha letto di recente, un'opera teatrale, un film, un musical o altro spettacolo che ha appena visto, quadri o sculture in una galleria, oggetti culturali in un museo - in una discussione con amici.	un semplice romanzo o racconto letto come membro di un gruppo di lettura in una lingua straniera organizzato da un insegnante o istituto culturale.	socializzare con partner o clienti stranieri: discussione informale sulla letteratura, l'industria cinematografica, i principali oggetti culturali dei loro paesi.	un romanzo, una poesia, un testo teatrale, un racconto o altra opera letteraria studiata in classe.
	È in grado di esprimere in modo dettagliato le sue reazioni alla forma di espressione, allo stile e al contenuto di un'opera, spiegando che cosa ha apprezzato e perché.			*Non applicabile.*	

	Mediare a livello testuale				
	Esprimere un'opinione, un commento rispetto a testi creativi e letterari	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1	È in grado di spiegare perché certe parti o aspetti di un'opera l'hanno particolarmente interessato/a. È in grado di spiegare in modo dettagliato con quale personaggio si identifica di più e perché. È in grado di collegare gli avvenimenti di un racconto, di un film o di una rappresentazione teatrale con avvenimenti simili di cui ha avuto esperienza o ha sentito parlare. È in grado di collegare le emozioni provate da un personaggio con le emozioni di cui ha avuto esperienza. È in grado di descrivere le emozioni provate a un certo punto della narrazione, ad es. i momenti in cui ha provato ansia per un personaggio, e spiegare perché. È in grado di spiegare brevemente le sensazioni e le opinioni che un'opera gli/le ha suscitato. È in grado di descrivere la personalità di un personaggio. È in grado di descrivere i sentimenti di un personaggio e di spiegarne le ragioni.	un breve e semplice racconto o romanzo che ha letto di recente, un film, un musical o altro spettacolo appena visto - con amici.	un semplice romanzo o racconto letto come membro di un gruppo di lettura in una lingua straniera organizzato da un insegnante o istituto culturale.	socializzare con partner o clienti stranieri: discussione informale sul o riferimenti al patrimonio letterario proprio o altrui studiati a scuola o film di attori / attrici famosi.	una semplice storia, una fiaba / un racconto popolare o il brano di un romanzo letti in classe o per un compito a casa; video visto in classe.
A2	È in grado di esprimere le sue reazioni riguardo a un'opera, riportando le sue sensazioni e idee in una lingua semplice. È in grado di indicare in modo semplice quali aspetti di un'opera l'hanno particolarmente interessato/a. È in grado di dire, in una lingua semplice, se un'opera gli/le è piaciuta oppure no e spiegare perché.	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*	una semplice storia, una fiaba / un racconto popolare o una poesia letti in classe.
A1	È in grado di utilizzare semplici parole/segni ed espressioni per dire quali emozioni l'opera lo/l'ha fatto/a sentire.				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello testuale				
	Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di esprimere un apprezzamento critico su opere di diversi periodi e generi (ad es. romanzi, poesie e rappresentazioni teatrali), rilevandone sottili distinzioni di stile e significati impliciti e espliciti. È in grado di riconoscere le più fini sottigliezze di un linguaggio sfumato, gli effetti retorici e l'utilizzo di figure di stile (ad es. le metafore, una sintassi irregolare, le ambiguità), interpretando e 'svelando' significati e connotazioni. È in grado di valutare criticamente il modo in cui la struttura, la lingua e i procedimenti retorici sono utilizzati per scopi specifici in un'opera e argomentarne l'appropriatezza e l'efficacia. È in grado di esprimere una valutazione critica sulle infrazioni intenzionali delle convenzioni linguistiche in un'opera scritta.	*Non applicabile.*	nella stesura di una recensione di un romanzo, di un film, delle opere di uno scrittore o di un artista per la rivista o il blog di un circolo culturale organizzato da un istituto o club culturale.	*Non applicabile.*	un romanzo, una poesia, un testo teatrale, un racconto o altra opera classica o contemporanea studiata nell'ambito di un corso di letteratura.
C1	È in grado di valutare criticamente una grande varietà di testi, incluse le opere letterarie di diversi periodi e generi. È in grado di valutare i limiti entro i quali un'opera rispetta le convenzioni del genere. È in grado di descrivere e commentare i modi in cui l'opera mantiene l'attenzione del lettore (ad es. creando o tradendo delle aspettative).				
B2	È in grado di confrontare due opere, prendendo in considerazione temi, personaggi e scene, trovando somiglianze e contrasti e spiegando la pertinenza delle correlazioni esistenti. È in grado di fornire un'opinione motivata su un'opera, mostrando di avere consapevolezza degli elementi tematici, strutturali e formali e riferendosi alle opinioni e alle argomentazioni di altre persone. È in grado di valutare il modo in cui l'opera incentiva l'identificazione con i personaggi, dando degli esempi.	un racconto o una breve storia che ha letto di recente, un'opera teatrale, un film, un musical o altro spettacolo che ha appena visto, quadri o sculture in una galleria, oggetti culturali in un museo - in una discussione con amici.	un semplice romanzo o racconto letto come membro di un gruppo di lettura in una lingua straniera organizzato da un insegnante o istituto culturale.		un romanzo, una poesia, un testo teatrale, un racconto o altra opera letteraria studiata in classe.

	Mediare a livello testuale				
	Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari	Testo (e contesto del discorso)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2	È in grado di descrivere il modo in cui diverse opere differiscono nell'elaborare lo stesso tema.	un racconto o una breve storia che ha letto di recente, un'opera teatrale, un film, un musical o altro spettacolo che ha appena visto, quadri o sculture in una galleria, oggetti culturali in un museo - in una discussione con amici.	un semplice romanzo o racconto letto come membro di un gruppo di lettura in una lingua straniera organizzato da un insegnante o istituto culturale.	*Non applicabile.*	un romanzo, una poesia, un testo teatrale, un racconto o altra opera letteraria studiata in classe.
B1	È in grado di individuare gli episodi e gli eventi più importanti di una narrazione strutturata in modo chiaro in una lingua corrente e spiegare il significato degli eventi e le loro correlazioni.				una semplice storia, una fiaba / un racconto popolare o il brano di un romanzo letti in classe o per un compito a casa.
	È in grado di descrivere i temi e i personaggi chiave di brevi narrazioni riguardanti situazioni comuni, composte nella lingua corrente di tutti i giorni.	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*		
A2	È in grado di individuare e descrivere brevemente, con semplici espressioni fisse e formulaiche, temi e personaggi chiave di semplici narrazioni riguardanti situazioni comuni, esposte nella lingua corrente di tutti i giorni.				una semplice storia, una fiaba / un racconto popolare, una poesia letti in classe.
A1	*Nessun descrittore.*				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello concettuale				
	Facilitare l'interazione collaborativa tra pari	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	*Nessun descrittore, come per C1*				
C1	È in grado di mostrare sensibilità verso i diversi punti di vista espressi dai membri di un gruppo, riconoscendo i contributi e formulando eventuali riserve, disaccordi o critiche evitando o minimizzando il rischio di offendere. È In grado di sviluppare l'interazione e aiutare a guidarla, con tatto, verso una conclusione.	nel corso di uno scambio con amici, familiari, colleghi incontrati in circostanze informali per discutere di un problema di cui è a conoscenza.	come presidente / moderatore nel corso di un incontro di comunità, di un'associazione; in occasione di una raccolta di fondi; una fase di "domande e risposte" durante la presentazione pubblica di un progetto (ad es. di un nuovo edificio, una nuova infrastruttura).	come presidente / moderatore / membro di un gruppo nel corso di riunioni di un focus group; nel corso di una transazione commerciale relativamente semplice; nel corso di riunioni di programma; di riunioni di comitato.	come relatore / formatore in una conferenza, nel corso di una sessione di "domande e risposte"; nel corso di un dibattito precedentemente organizzato in una classe a scuola / all'università; nel corso di una attività pratica per la formazione degli insegnanti.
B2+	È in grado di agire come coordinatore in una discussione di gruppo, annotando le idee e le decisioni, discutendole con il gruppo e in seguito fornendo un riassunto del punto di vista o dei punti di vista del gruppo in una plenaria.		in riunioni di comunità che trattano un problema specifico con supporti visivi.		nel corso di una attività collaborativa in classe a scuola / all'università; nel corso di una attività pratica di gruppo per la formazione degli insegnanti.
B2	È in grado di fare domande per animare la discussione su come organizzare un lavoro collaborativo. È in grado di aiutare a definire gli obiettivi di un lavoro di gruppo e di mettere a confronto le opzioni per come raggiungerli. È in grado di ricentrare una discussione, suggerendo ciò che deve essere considerato in seguito e come procedere.	nel corso di uno scambio con amici, familiari, colleghi incontrati in circostanze informali per scegliere tra le possibili soluzioni ad un problema.	in riunioni di comunità che trattano un problema semplice con supporti visivi.		nel corso di una semplice attività collaborativa in classe a scuola / all'università; nel corso di una attività pratica di gruppo con il supporto di altri insegnanti.
B1+	È in grado di collaborare a un compito condiviso, ad es. formulando e rispondendo a suggerimenti, chiedendo se le persone sono d'accordo e proponendo approcci alternativi.			nel corso di una transazione commerciale relativamente semplice; nel corso di riunioni di comitato tra colleghi.	

	Mediare a livello concettuale				
	Facilitare l'interazione collaborativa tra pari	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di collaborare a semplici compiti condivisi e di lavorare in un gruppo per raggiungere un obiettivo comune, formulando e rispondendo a domande dirette. In una discussione è in grado di definire il compito in termini semplici e di chiedere agli altri di contribuire con la loro competenza e esperienza.	nel corso di uno scambio con amici, familiari, colleghi incontrati in circostanze informali per scegliere tra le possibili soluzioni ad un problema.	in riunioni di comunità che trattano un problema semplice con supporti visivi.	nel corso di una transazione commerciale relativamente semplice; nel corso di riunioni di comitato tra colleghi.	nel corso di una semplice attività collaborativa in classe a scuola / all'università; nel corso di una attività pratica di gruppo con il supporto di altri insegnanti.
B1	È in grado di invitare altre persone del gruppo a presentare il loro punto di vista.	nel corso di un breve scambio con amici, familiari, colleghi incontrati in circostanze informali, per chiedere, ad esempio, dei consigli prima di scegliere tra le possibili soluzioni ad un problema.		come presidente / moderatore / membro di un gruppo nel corso di riunioni di un focus group; nel corso di una transazione commerciale relativamente semplice; nel corso di riunioni di comitato.	
A2+	È in grado di collaborare a semplici compiti condivisi, a condizione che i suoi pari si esprimano lentamente e che uno o più di uno lo/la aiutino a partecipare, a intervenire e a formulare suggerimenti.	nel corso di un breve scambio con amici, familiari.	*Non applicabile.*	nel corso di una semplice transazione commerciale.	nel corso di una semplice attività collaborativa in classe a scuola / all'università.
A2	È in grado di collaborare alla realizzazione di semplici compiti pratici, chiedendo che cosa pensano gli altri, dando suggerimenti e comprendendo le risposte, a condizione che possa chiedere, quando necessario, di ripetere o riformulare.				
A1	È in grado di invitare gli altri a dare un contributo alla realizzazione di compiti molto semplici, usando frasi brevi e semplici, preparate in precedenza. È in grado di indicare se ha capito e chiede se gli altri hanno capito.				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

<table>
<tr><th rowspan="2"></th><th colspan="5">Mediare a livello concettuale</th></tr>
<tr><th>Cooperare al processo di costruzione del significato</th><th colspan="4">Contesto (e ruoli)</th></tr>
<tr><th></th><th></th><th>Personale</th><th>Pubblico</th><th>Professionale</th><th>Educativo</th></tr>
<tr><td>C2</td><td>È in grado riassumere, valutare e collegare i diversi contributi in modo da facilitare l’accordo in vista di una soluzione o della via da seguire.</td><td rowspan="3">nel corso di uno scambio con amici, familiari, colleghi incontrati in circostanze informali per discutere di un problema di cui è a conoscenza.</td><td>come presidente / moderatore nel corso di un incontro di comunità, di un’associazione; in occasione di una raccolta di fondi; una fase di “domande e risposte” durante la presentazione pubblica di un progetto, ad es.di un nuovo edificio, di una nuova infrastruttura.</td><td rowspan="3">come presidente / moderatore / di un gruppo nel corso di riunioni di un focus group; nel corso di una transazione commerciale; nel corso di riunioni di comitato.</td><td>come relatore / formatore in una conferenza, nel corso di una sessione di “domande e risposte”; nel corso di un dibattito precedentemente organizzato in una classe a scuola / all’università; nel corso di una attività pratica per la formazione degli insegnanti.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">C1</td><td>È in grado di inquadrare una discussione per decidere una linea di condotta con un partner o un gruppo, riportando ciò che altri hanno detto, riassumendo, elaborando e valutando più punti di vista.</td><td rowspan="2">a riunioni di comunità che trattano un problema specifico con supporti visivi.</td></tr>
<tr><td>È in grado di valutare problemi, difficoltà e proposte in una discussione collaborativa in modo da decidere la via da seguire.</td></tr>
<tr><td></td><td>È in grado di mettere in evidenza le incoerenze di un ragionamento e contestare le idee degli altri nel tentativo di raggiungere un consenso.</td><td></td><td></td><td></td><td>nel completare, lavorando in gruppo, una attività di problem-solving o un progetto o intervenendo in un dibattito in classe.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">B2+</td><td>È in grado di mettere in evidenza la questione principale da risolvere per svolgere un compito complesso e gli aspetti importanti da prendere in considerazione.</td><td>nell’aiutare un amico a organizzarsi per risolvere un problema finanziario o familiare, ad es. quando si prepara un evento come un matrimonio o un compleanno.</td><td rowspan="2">come membro / presidente / moderatore di un incontro per pianificare una campagna (politica) o un progetto e / o un evento organizzato da un club.</td><td>come presidente / o membro di una riunione riguardante le strategie da seguire o di riunione per la pianificazione di un progetto.</td><td>nell’organizzare un lavoro di gruppo, ad es. scrivere una recensione collettiva, nel pianificare un progetto di ricerca, una visita o un progetto di scambio.</td></tr>
<tr><td>È in grado di contribuire al processo decisionale collaborativo e alla risoluzione di problemi, esprimendo e sviluppando collettivamente idee, spiegando dettagli e formulando suggerimenti per azioni future.</td><td>nel pianificare una gita complessa, una vacanza o un progetto con la famiglia e gli amici.</td><td>nel partecipare ad una riunione riguardante le strategie da seguire o ad una riunione per la pianificazione di un progetto, nel corso di un lavoro collaborativo su un progetto.</td><td>nel pianificare, con i compagni di classe /i colleghi, un lavoro o un progetto di gruppo, una uscita didattica o un progetto di scambio.</td></tr>
</table>

	Mediare a livello concettuale				
	Cooperare al processo di costruzione del significato	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di aiutare a organizzare la discussione di gruppo, riportando ciò che gli altri hanno detto, riassumendo, elaborando e soppesando diversi punti di vista.	nel pianifiare una gita complessa, una vacanza o un progetto con la famiglia e gli amici.	come membro / presidente / moderatore di un incontro per pianificare una campagna (politica) o un progetto e / o un evento organizzato da un club.	nel partecipare ad una riunione riguardante le strategie da seguire o ad una riunione per la pianificazione di un progetto, nel corso di un lavoro collaborativo su un progetto.	nel pianificare, con i compagni di classe /i colleghi, un lavoro o un progetto di gruppo, una uscita didattica o un progetto di scambio.
B2	È in grado di approfondire le idee e le opinioni di altre persone.	una conversazione con familiari o amici per pianificare un evento a tema o sociale, come, ad esempio, una festa (a sorpresa).	come membro di un club in una riunione di comunità per organizzare un evento pubblico.		nel completare, lavorando in gruppo, una attività di problem-solving o un progetto o intervenendo in un dibattito in classe o nel corso di una attività pratica di gruppo per la formazione degli insegnanti.
	In un gruppo è in grado di esporre le sue idee e di fare domande per suscitare le reazioni degli altri membri del gruppo in modo che esprimano il loro punto di vista.	in una discussione con familiari o amici che hanno idee totalmente diverse su cosa fare in vacanza, durante una riunione di famiglia, o sulla ristrutturazione di una casa.	in una riunione di comunità alla ricerca di una soluzione a un problema sociale locale come la sicurezza, il vandalismo, le condizioni del traffico, la mancanza di aree verdi e di infrastrutture o di servizi.		
	È in grado di considerare due diversi aspetti di una questione, fornendo argomentazioni a favore o contro, e proporre una soluzione o un compromesso.	in una discussione con familiari e amici che hanno idee totalmente diverse su cosa fare in vacanza, durante una riunione di famiglia, sulla ristrutturazione di una casa, su una disputa condominiale tra coinquilini.			

	Mediare a livello concettuale				
	Cooperare al processo di costruzione del significato	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di organizzare il lavoro per un compito collaborativo semplice, definendo l'obiettivo e spiegando in un modo semplice i problemi principali che devono essere affrontati. È in grado di fare domande, commenti e proporre semplici riformulazioni per mantenere la discussione focalizzata sul compito, sull'argomento.	in una discussione con coinquilini o amici su come riorganizzare la sistemazione in un appartamento, come riparare qualcosa, come organizzare un evento.	partecipando a una consultazione pubblica su questioni locali, ad es. i trasporti, la concessione di licenze urbanistiche ed edilizie, su decisioni politiche o su eventi che riguardano la comunità.	ad una riunione per la pianificazione di un progetto, nel corso di un lavoro collaborativo su un progetto.	nel completare, lavorando in gruppo, una attività di problem-solving o un progetto o intervenendo in un dibattito in classe.
B1	È in grado di chiedere a un membro del gruppo di motivare il suo punto di vista. È in grado di ripetere in parte ciò che qualcuno ha detto per confermare la reciproca comprensione e contribuire ad assicurare lo sviluppo delle idee in corso.				
A2+	È in grado di assicurarsi che la persona a cui sta parlando comprenda ciò che lui/lei intende dire, formulando domande appropriate.	nel discutere le opzioni per una serata fuori casa, nell'organizzare una festa o decidere le regole di casa.	*Non applicabile.*	nel corso di un lavoro collaborativo su un progetto.	nel completare, lavorando in gruppo, una attività di problem-solving o un progetto.
A2	È in grado di fare semplici osservazioni ed eventualmente porre domande per mostrare che sta seguendo. È in grado di fare interventi in modo semplice.				
A1	È in grado di esprimere un'idea e chiedere che cosa pensano gli altri, usando parole/segni ed espressioni molto semplici che ha preparato in precedenza.				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello concettuale				
	Gestire le interazioni	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di assumere diversi ruoli in funzione dei bisogni dei partecipanti e dell'attività da svolgere (consulente, mediatore, supervisore ecc.) e di fornire un sostegno individualizzato appropriato.	*Non applicabile.*	come membro / presidente / moderatore nel corso di una riunione di comunità, una riunione di una associazione, politica / di volontariato / di beneficenza, durante eventi sportivi a livello locale, regionale, nazionale, internazionale.	in riunioni / sessioni consultive su cambiamenti da apportare alla politica / alla struttura di una organizzazione; negli incontri di formazione professionale; durante un lavoro collaborativo su progetti aziendali complessi, con altre aziende, enti, istituzioni partner.	nel corso di attività che implicano un lavoro di gruppo / di coppia, compiti collaborativi, ragionare tra pari, condividere, completare un progetto di lavoro a scuola / all'università o nella formazione degli insegnanti; durante una assemblea dei genitori / degli studenti, organizzando, ad esempio, una protesta / opposizione, una gita scolastica; in un seminario di dottorato.
	È in grado di riconoscere gli impliciti in un'interazione e adottare quindi le misure adeguate per orientare la direzione della discussione.	nel corso di un breve scambio informale con amici, familiari.			
C1	È in grado di organizzare una sequenza varia e equilibrata di lavoro in plenaria, di gruppo o individuale, assicurando transizioni fluide tra le fasi.	*Non applicabile.*			
	È in grado di intervenire diplomaticamente per riorientare il dibattito, evitando che una persona domini o affrontando un comportamento destabilizzante.			in una riunione sulle procedure, nel corso di un lavoro collaborativo su un progetto.	
B2+	È in grado di organizzare e gestire in modo efficace un gruppo di lavoro collaborativo.			in riunioni / sessioni consultive su cambiamenti da apportare alla politica / alla struttura di una organizzazione; negli incontri di formazione professionale; durante un lavoro collaborativo su progetti aziendali complessi, con altre aziende enti, istituzioni partner.	
	È in grado di monitorare un lavoro individuale o di gruppo in modo non intrusivo, intervenendo per riportare il gruppo al compito o per sollecitare una maggiore partecipazione.			in una riunione sulle procedure, nel corso di un lavoro collaborativo su un progetto.	

	Mediare a livello concettuale				
	Gestire le interazioni	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di intervenire, offrendo il proprio sostegno, per ricondurre l'attenzione dei membri del gruppo su degli aspetti del compito, facendo domande mirate e sollecitando interventi e suggerimenti.	*Non applicabile.*	come membro / presidente / moderatore nel corso di una riunione di comunità, una riunione di una associazione, politica / di volontariato / di beneficenza, durante eventi sportivi a livello locale, regionale, nazionale, internazionale.	in riunioni / sessioni consultive su cambiamenti da apportare alla politica / alla struttura di una organizzazione; negli incontri di formazione professionale; durante un lavoro collaborativo su progetti aziendali complessi, con altre aziende, enti, istituzioni partner.	nel corso di attività che implicano un lavoro di gruppo / di coppia, compiti collaborativi, ragionare tra pari, condividere, completare un progetto di lavoro a scuola / all'università o nella formazione degli insegnanti; durante una assemblea dei genitori / degli studenti, organizzando, ad esempio, una protesta / opposizione, una gita scolastica; in un seminario di dottorato.
B2	È in grado di spiegare i diversi ruoli dei partecipanti in un processo collaborativo, dando chiare istruzioni per il lavoro di gruppo. È in grado di spiegare le regole di base per una discussione collaborativa in piccoli gruppi che prevede attività di problem solving o la valutazione di proposte alternative.			come presidente / membro di un gruppo nel corso di riunioni dei focus group; durante le riunioni di comitato.	
	In caso di necessità è in grado di intervenire per riportare, con nuove istruzioni, l'attenzione del gruppo sul compito da svolgere o per sollecitare una maggiore partecipazione.		come membro / presidente / moderatore durante una riunione della comunità con un obiettivo ben definito; in un festival lavorando in un gruppo, su uno specifico obiettivo.	in una riunione sulle procedure, durante il lavoro collaborativo su un progetto.	nel corso di un'attività collaborativa ben strutturata a scuola / all'università.
B1+	È in grado di assegnare il turno di parola in una discussione, invitando un partecipante ad intervenire.		residenti che si incontrano per concordare i costi della manutenzione ordinaria ecc.	come membro di un'équipe nel corso di una riunione di un picccolo gruppo di lavoro.	

	Mediare a livello concettuale				
	Gestire le interazioni	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1	È in grado di dare istruzioni semplici e chiare per organizzare un'attività.	*Non applicabile.*	come membro / presidente / moderatore durante una riunione di comunità con un obiettivo ben definito; in un festival lavorando in un gruppo, su uno specifico obiettivo.	in una riunione sulle procedure, durante il lavoro collaborativo su un progetto, in una riunione del personale per presentare brevemente nuove procedure / attrezzature.	
A2	È in grado di dare istruzioni molto semplici a un gruppo di lavoro cooperativo che aiuta ad impostare in caso di necessità.				
A1	*Nessun descrittore.*				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello concettuale				
	Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di guidare con efficacia lo sviluppo delle idee in una discussione su argomenti astratti e complessi, orientando il dibattito, ponendo domande mirate e incoraggiando i partecipanti ad approfondire il loro ragionamento.	quando si discutono questioni sociali e politiche con amici e parenti.	in una riunione di comunità quando si discutono i dettagli di un piano d'azione.	quando assume la guida in riunioni del team di progetto e in sessioni di brainstorming.	quando conduce un seminario, tiene una lezione, partecipa a dibattiti o discussioni di classe.
C1	È in grado di porre una serie di domande aperte a partire dai diversi contributi per incentivare un ragionamento logico (ad es. la formulazione di ipotesi, di inferenze, l'analisi, la giustificazione e la previsione).				
B2+	È in grado di sollecitare i membri di un gruppo a descrivere e approfondire le loro idee. È in grado di sollecitare i membri di un gruppo ad avvalersi delle informazioni e delle idee di ciascuno per elaborare un concetto o trovare una soluzione.				quando conduce un seminario, tiene una lezione, partecipa a dibattiti o discussioni di classe; come docente / formatore di un corso durante una fase dedicata a "domande e risposte".

	Mediare a livello concettuale				
	Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2	È in grado di formulare domande e di dare dei feedback per esortare le persone ad ampliare le loro idee e a giustificare o chiarire le loro opinioni. È in grado di ampliare le idee degli altri e collegarle a linee di pensiero coerente. È in grado di chiedere alle persone di spiegare come un'idea si accorda al tema principale della discussione.	quando si discutono questioni sociali e politiche con amici e parenti.	in una riunione di comunità quando si discutono i dettagli di un piano d'azione.	quando assume la guida in riunioni del team di progetto e in sessioni di brainstorming.	quando conduce un seminario, tiene una lezione, partecipa a dibattiti o discussioni di classe; come docente / formatore di un corso durante una fase dedicata a "domande e risposte".
B1+	È in grado di chiedere alle persone di precisare specifici punti esposti nella loro spiegazione iniziale.	quando si parla di film, opere teatrali e altre forme di intrattenimento con amici / parenti.	partecipando ad una consultazione pubblica su questioni locali, ad es. i trasporti, la concessione di licenze urbanistiche ed edilizie, su decisioni politiche o su eventi che riguardano la comunità.	durante le riunioni del team di progetto o le sessioni di brainstorming; durante il lavoro collaborativo su un progetto.	quando partecipa a dibattiti o discussioni in classe.
	È in grado di porre domande pertinenti per verificare la sua comprensione dei concetti che sono stati spiegati.	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*		
	È in grado di fare domande per invitare le persone a chiarire il loro ragionamento.	quando si discute di problemi sociali e personali con amici e parenti.	partecipando ad una consultazione pubblica su questioni locali, ad es. i trasporti, la concessione di licenze urbanistiche ed edilizie, su decisioni politiche o su eventi che riguardano la comunità.		nel corso di semplici dibattiti o discussioni in classe tra (compagni) studenti.
B1	È in grado di chiedere a qualcuno la ragione di quel che pensa e come pensa che le cose possano funzionare.				
A2	È in grado di chiedere a qualcuno che cosa pensa di una certa idea.	nel discutere con i familiari, gli amici o i coinquilini le opzioni per una serata fuori casa; nell'organizzare una festa.	in una riunione di comunità.	nel corso di riunioni d'équipe, durante il lavoro di progetto collaborativo.	nel corso di semplici discussioni in classe.

	Mediare a livello concettuale				
	Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
A1	È in grado di utilizzare semplici parole isolate e espressioni non verbali per mostrare interesse verso un'idea.	nel discutere le opzioni per una serata fuori casa.	*Non applicabile.*	*Non applicabile.*	in semplici attività di gruppo.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello comunicativo				
	Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di mediare in modo efficace e naturale tra i membri della propria comunità o di altre comunità, tenendo conto delle differenze socioculturali e sociolinguistiche. È in grado di condurre una discussione delicata in modo efficace, individuando sfumature e sottointesi.	in incontri multiculturali o ricorrenze di rilevanza personale con amici e / o familiari.	nel corso di incontri di comunità multiculturali, quando si fa shopping, si viaggia o nella gestione di questioni pubbliche in un ambiente multiculturale.	nel corso di una riunione a livello di alti dirigenti in un contesto multinazionale.	a un seminario in un contesto educativo multiculturale.
C1	È in grado di agire come mediatore in incontri interculturali, contribuendo a una cultura della comunicazione condivisa tramite la gestione delle ambiguità, l'offerta di consigli e di sostegno e un'azione di prevenzione dei malintesi.				
	È in grado di prevedere come le persone potrebbero fraintendere ciò che è stato detto o scritto e di aiutare a mantenere un'interazione positiva, commentando e interpretando punti vista culturali differenti sulla questione considerata.	quando si segnalano / si danno notizie su questioni delicate riguardanti terze persone.	in servizi multiculturali di orientamento e di consulenza, ad es. matrimonio, divorzio, custodia dei figli.	quando si discutono i termini di un contratto multilaterale, quando si spiegano le leggi o i regolamenti di un altro paese.	quando si insegna in un corso universitario in una classe multiculturale.
B2+	È in grado di sfruttare la conoscenza delle convenzioni socioculturali per stabilire un consenso sul modo di procedere in una situazione non familiare a tutti i soggetti coinvolti.	in incontri multiculturali o ricorrenze di rilevanza personale con amici e / o familiari.	nel corso di una riunione di comunità multiculturali, quando si fa shopping, si viaggia o ci si occupa di questioni pubbliche in un ambiente multiculturale.	nel corso di una riunione a livello di alti dirigenti in un contesto multinazionale.	a un seminario in un contesto educativo multiculturale.

	Mediare a livello comunicativo				
	Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di dimostrare, in incontri interculturali, apprezzamento per punti di vista diversi dalla propria abituale visione del mondo e di esprimersi in modo appropriato al contesto.	quando si discutono con amici e / o parenti questioni sociali o personali o modi di agire in un contesto multiculturale informale.	nell'interagire con persone e / o gruppi del vicinato.	nell'aiutare i colleghi di diversa estrazione culturale a risolvere i problemi legati al lavoro.	nel sostenere l'educazione inclusiva.
	È in grado di chiarire malintesi e errori di interpretazione durante degli incontri interculturali, suggerendo come intendere in realtà le cose per distendere l'atmosfera e far avanzare la discussione.	in situazioni private potenzialmente conflittuali che coinvolgono persone di diversa origine e cultura.	nell'interazione tra pari in occasione di eventi pubblici, come festival, conferenze, manifestazioni; nel condurre / moderare un dibattito pubblico su questioni multiculturali.	quando si discute dell'attuazione di politiche commerciali internazionali con i colleghi.	come educatore/tutor nel gestire conflitti tra studenti in un campus internazionale.
B2	È in grado di promuovere una cultura della comunicazione condivisa, esprimendo comprensione e apprezzamento per le diverse idee, atteggiamenti e punti di vista e invitando i partecipanti a dare il loro apporto e a discutere sulle idee degli uni e degli altri.	quando si presenta o si introduce qualcuno in un nuovo gruppo di amici / persone che condividono gli stessi interessi.	nell'interazione tra pari in occasione di eventi pubblici, come festival, conferenze, manifestazioni.	nell'accompagnare i colleghi di altri paesi in una visita alla città o ai reparti di un'azienda.	come insegnante in una classe multiculturale presso una scuola elementare internazionale.
	È in grado di lavorare in collaborazione con delle persone che hanno orientamenti culturali diversi, discutendo somiglianze e differenze tra le opinioni e i punti di vista.	quando si organizzano attività insieme ad amici o coinquilini.	in attività congiunte con compagni di viaggio, nelle interazioni tra pari nel corso di eventi pubblici (ad es. festival, conferenze, manifestazioni).	nelle conversazioni con i colleghi su semplici attività da svolgere, orari di lavoro, vacanze.	con i compagni di classe nello svolgere attività scolastiche.
	È in grado di adattare, in occasione di una collaborazione con persone di altre culture, il suo modo di lavorare per definire procedure comuni.		nel corso di una riunione di una comunità multiculturale.	quando si discute dell'attuazione di politiche commerciali internazionali con i colleghi.	a un seminario in un contesto educativo multiculturale.
B1+	È in grado di sostenere una comunicazione interculturale, avviando una conversazione, mostrando interesse e empatia facendo domande e dando risposte semplici e esprimendo accordo e comprensione.	nelle conversazioni quotidiane con amici e parenti di diversa estrazione culturale.	durante le vacanze, con la gente del posto.	tra colleghi durante scambi o conversazioni telefoniche di lavoro.	con compagni di classe in attività extrascolastiche.

	Mediare a livello comunicativo				
	Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di comportarsi in modo collaborativo in incontri interculturali, riconoscendo i diversi modi di sentire e le diverse visioni del mondo degli altri membri del gruppo.	quando si organizzano attività insieme ad amici o coinquilini.	nel corso di una riunione di una comunità multiculturale.	nelle discussioni con i colleghi su semplici attività da svolgere, orari di lavoro, vacanze.	a un seminario in un contesto educativo multiculturale.
B1	È in grado di sostenere uno scambio interculturale, utilizzando un repertorio limitato per presentare delle persone di diversa provenienza culturale, di porre domande e dare risposte, e di mostrarsi consapevole del fatto che certe domande possono essere percepite in modo diverso a seconda delle culture. È in grado di aiutare a sviluppare una comunicazione culturale condivisa, scambiando informazioni in modo semplice riguardo a valori e comportamenti propri di una lingua e di una cultura.	in una semplice conversazione informale tra amici / parenti e persone in visita.	in semplici scambi e conversazioni al ristorante.	quando si presentano nuovi colleghi di lavoro.	come istruttore quando si accolgono gli studenti nella squadra sportiva della scuola.
A2	È in grado di contribuire a uno scambio interculturale, usando parole/segni semplici per chiedere alle persone di spiegarsi e di chiarire ciò che hanno detto e facendo ricorso al suo limitato repertorio per esprimere accordo, invitare, ringraziare ecc.				
A1	È in grado di facilitare uno scambio interculturale, manifestando accoglienza e interesse con parole semplici e espressioni non verbali, invitando gli altri a parlare e segnalando se capisce quando ci si rivolge direttamente a lui/lei.			quando si presentano nuovi colleghi di lavoro.	come uno studente che accoglie una nuova persona che si unisce al gruppo.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello comunicativo				
	Agire come intermediario in situazioni informali (con amici e colleghi)	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di comunicare in modo chiaro, fluente e ben strutturato (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su una grande varietà di argomenti generali e specialistici, mantenendo stile e registro appropriati, trasmettendo fini sfumature di significato e e curando le implicazioni socioculturali.	in una conversazione con amici / parenti, invitati / ospiti che riguardi, ad es. la politica, la letteratura; in un incontro con ospiti.	nel corso di una conferenza pubblica, di una manifestazione o una riunione politica o di una cerimonia (religiosa).	nel corso di una riunione di direzione, di un evento sociale o culturale, durante una visita di lavoro in un altro paese.	in occasione di un evento scolastico, ad es. una cerimonia di premiazione con i genitori, un indirizzo di benvenuto o una presentazione agli ospiti in visita da altre scuole, seminari on line, dibattiti e discussioni.
C1	È in grado di comunicare in modo fluente (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su una grande varietà di argomenti di interesse personale, accademico e professionale, trasmettendo in modo chiaro e conciso le informazioni importanti e spiegando anche i riferimenti culturali.	nel ruolo di interprete, durante un incontro formale con ospiti, cerimonie complesse, dichiarazioni, conversazioni o discussioni.		nel corso di discussioni su questioni organizzative come, ad es. conferenze o eventi, internazionali, trattative contrattuali.	nel corso di un'intervista nell'ambito di un progetto di ricerca, di una conferenza o di un seminario.
B2+	È in grado di mediare (tra la lingua A e la lingua B), di trasmettere informazioni dettagliate, di attirare l'attenzione di entrambe le parti su indizi informativi contestuali e socioculturali e di formulare domande o asserzioni in merito a chiarimenti e approfondimenti a seconda delle necessità.	con ospiti / parenti di un altro paese.	in occasione di un incontro pubblico, di un evento interculturale.	con partner o clienti in visita, in una discussione in un team internazionale sull'organizzazione, un progetto e la pianificazione delle risorse.	a una riunione genitori / insegnanti per discutere dei risultati scolastici del bambino; di un docente nella sua disciplina.
B2	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato di ciò che viene detto in un messaggio di benvenuto, in un aneddoto o in una presentazione nel suo campo (in lingua A), interpretando in modo appropriato gli indizi culturali e fornendo ulteriori spiegazioni in caso di necessità, a condizione che l'interlocutore si interrompa frequentemente per lasciagli/le il tempo di farlo.	in discussioni con parenti / amici su questioni relative ad es. allo studiare o al lavorare all'estero.	durante una visita guidata.	nel corso di una visita ad una azienda / una fabbrica / una sede universitaria.	in una riunione genitori-insegnanti per discutere dei risultati scolastici del bambino, durante uno scambio tra scuole con dirigenti, insegnanti e studenti ospiti.
	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti relativi al suo dominio, trasmettendo e, quando necessario, spiegando il significato di affermazioni e punti di vista importanti, a condizione che gli interlocutori forniscano chiarimenti in caso di necessità.	in una conversazione con amici / parenti, invitati/ ospiti su importanti argomenti di attualità.	durante una visita guidata, ad es. a una mostra.	a cena con colleghi in visita.	a un evento scolastico o al giorno di ricevimeno dei genitori.

	Mediare a livello comunicativo				
	Agire come intermediario in situazioni informali (con amici e colleghi)	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato principale di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti relativi al suo dominio, trasmettendo in modo semplice informazioni fattuali e esplicitando i riferimenti culturali, a condizione di poterli preparare in anticipo e che gli interlocutori li espongano chiaramente e in una lingua quotidiana.	nelle conversazioni quotidiane con amici e parenti che riguardano, ad es. la famiglia, il lavoro, eventi quotidiani.	in conversazioni occasionali con altri viaggiatori durante un viaggio o una vacanza, ad es. sul viaggo, su hobby, interessi.	nelle conversazioni quotidiane con colleghi di lavoro, ad es. su interessi, lavoro, eventi quotidiani.	durante uno scambio tra scuole, - arrivo e partenza -, in una riunione genitori-insegnanti per discutere dei risultati scolastici del bambino.
B1	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato principale di ciò che viene detto (in lingua A) su argomenti di interesse personale, seguendo essenziali regole di cortesia, a condizione che gli interlocutori si esprimano in modo chiaro e che possa chiedere chiarimenti e pause per pianificare come esprimersi.				
A2+	È in grado di comunicare (in lingua B) il significato generale di ciò che viene detto (in lingua A) in situazioni quotidiane, rispettando le convenzioni culturali di base e trasmettendo le informazioni essenziali, a condizione che gli interlocutori si esprimano chiaramente e che possa richiedere ripetizioni e chiarimenti.	in una conversazione tra amici / parenti e visitatori per prendere accordi per una gita. fare da interprete al telefono per parenti e amici che desiderano utilizzare Internet o programmi di utilità.	al ristorante con degli ospiti, in una conversazione sulle proprie origini, gli hobby, l'istruzione. in un servizio pubblico, ad es. l'ufficio licenze.	sul luogo di lavoro per organizzare una festa di addio. nel corso di una visita ad un cliente.	con un nuovo studente del suo paese di origine.
A2	È in grado di comunicare (in lingua B) il punto principale di ciò che viene detto (in lingua A) in situazioni quotidiane prevedibili, trasmettendo vicendevolmente informazioni su desideri e bisogni, a condizione che gli interlocutori lo/la aiutino nella formulazione.	durante le presentazioni di un visitatore / ospite ad una ristretta cerchia di familiari / amici.	in un servizio pubblico, ad es. l'ufficio licenze.	nel corso di una visita ad un cliente.	
A1	È in grado di comunicare (in lingua B) dei dati personali su altre persone e infomazioni semplicissime e prevedibili (in lingua A), a condizione che lo/la si aiuti nella formulazione.				
Pre-A1	*Nessun descrittore.*				

	Mediare a livello comunicativo				
	Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
C2	È in grado di gestire con tatto un partecipante che interviene in modo polemico e distruttivo, inquadrando diplomaticamente ogni osservazione in relazione alla situazione e alle percezioni culturali. È in grado di prendere con sicurezza una posizione ferma ma diplomatica su una questione di principio, pur mostrando rispetto per il punto di vista degli altri.	quando si discutono questioni personali o sociali con amici o familiari in disaccordo tra loro.	in una situazione di tensione in conflitti inter-comunitari.	in un lavoro collaborativo che sta degenerando. nel corso di trattative, discussioni su tagli e ristrutturazioni.	in classe, nei casi di comportamenti che sono di disturbo, a scuola in casi di bullismo o di violenza razziale /di genere.
C1	È in grado di dimostrare sensibilità verso i diversi punti di vista, ripetendo e parafrasando per mostrare la sua comprensione dettagliata delle esigenze di ciascuna delle parti per raggiungere un accordo. È in grado di formulare diplomaticamente una richiesta ad ognuna delle parti in disaccordo per determinare che cosa è negoziabile nella loro posizione e che cosa sono disposte ad abbandonare a certe condizioni. È in grado di usare un linguaggio persuasivo per suggerire alle parti in disaccordo di modificare la loro posizione.	quando non vi è accordo tra i coinquilini riguardo alle regole condominiali; nelle discussioni con i familiari sulle responsabilità e le azioni da intraprendere per quanto riguarda i bambini o la cura degli anziani.	in una controversia su un pacchetto vacanze o un evento pubblico.	nella risoluzione di conflitti organizzativi e funzionali.	nel fare opera di mediazione in un gruppo di lavoro in difficoltà, quando si organizza e si gestisce la mediazione tra pari, o quando non vi è accordo tra due gruppi di studenti.

	Mediare a livello comunicativo				
	Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B2+	È in grado di far emergere soluzioni possibili dalle parti in disaccordo per aiutarle a raggiungere un consenso, formulando domande aperte e neutre per minimizzare imbarazzi o offese. È in grado di aiutare le parti in disaccordo a comprendersi meglio, riformulando e reinquadrando le loro posizioni in modo più chiaro e dando priorità ai bisogni e agli obiettivi. È in grado di riassumere in modo chiaro e accurato ciò su cui ci si è accordati e ciò che ci si aspetta da ognuna delle parti.	quando non vi è accordo tra i coinquilini riguardo alle regole condominiali; nelle discussioni con i familiari sulle responsabilità e le azioni da intraprendere per quanto riguarda i bambini o la cura degli anziani. in caso di controversie tra proprietari / inquilini, ad es. sulle responsabilità finanziarie per danni arrecati ad un appartamento.	in una controversia su un pacchetto vacanze o un evento pubblico. in una discussione che coinvolge altri in un ristorante, in un cinema o in un altro luogo pubblico. nelle controversie riguardanti un incidente.	nella risoluzione di conflitti organizzativi e funzionali. nel gestire le tensioni quotidiane tra i dipendenti. nella contrattazione collettiva o nell'arbitrato di controversie di lavoro.	nel fare opera di mediazione in un gruppo di lavoro in difficoltà, quando si organizza e si gestisce la mediazione tra pari, o quando non vi è accordo tra due gruppi di studenti.
B2	È in grado di individuare, ponendo domande, le aree di terreno comune e invitare ogni parte a mettere in luce possibili soluzioni.		nell'aiutare gli altri a esprimere reclami su fatture o servizi presso negozi, sui trasporti, in banca.	in piccole controversie sul posto di lavoro.	
	È in grado di presentare i principali punti di disaccordo in modo relativamente preciso e spiegare le posizioni delle parti coinvolte.		in una discussione che coinvolge altri in un ristorante, in un cinema o in un altro luogo pubblico.	nel gestire le tensioni quotidiane tra i dipendenti.	nel fare opera di mediazione in un gruppo di lavoro in difficoltà, quando si organizza e si gestisce la mediazione tra pari, o quando non vi è accordo tra due gruppi di studenti.
	È in grado di riassumere le dichiarazioni fatte da entrambe le parti, mettendo in evidenza i punti di accordo e gli ostacoli.		come membro / presidente / moderatore in una riunione di comunità per discutere di politiche sociali o problemi di sicurezza.	durante le riunioni preparatorie per esaminare e modificare un ordine del giorno o un piano d'azione.	

	Mediare a livello comunicativo				
	Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali	Contesto (e ruoli)			
		Personale	Pubblico	Professionale	Educativo
B1+	È in grado di chiedere alle parti in disaccordo di spiegare il loro punto di vista ed è in grado di rispondere brevemente alle loro spiegazioni, a condizione che l'argomento gli/le sia familiare e che gli interlocutori parlino in modo chiaro.	in discussioni tra coinquilini sulle responsabilità che riguardano la manutenzione o miglioramenti da apportare nelle abitazioni.	in una discussione che coinvolge altri in un ristorante, in un cinema o in un altro luogo pubblico.	nel gestire le tensioni quotidiane tra i dipendenti.	nel gestire le tensioni, le interazioni negative tra compagni di classe.
B1	È in grado di mostrare la sua comprensione delle questioni chiave in cui vi è disaccordo su un argomento che gli/le sia familiare e fare semplici richieste di conferma e / o chiarimenti.				
A2	È in grado di rendersi conto se gli interlocutori sono in disaccordo o quando insorgono difficoltà in un'interazione e adattare semplici espressioni memorizzate per cercare un compromesso e un accordo.	in discussioni tra coinquilini sulle responsabilità che riguardano la gestione del condominio.	in una discussione ad un festa, in una gita, in un luogo pubblico come una stazione o un museo.	quando sul posto di lavoro due persone hanno un discussione su come fare qualcosa o un compito non completato.	quando, durante un lavoro di gruppo, tra compagni di classe si inizia a litigare o qualcuno non partecipa al lavoro.
A1	È in grado di riconoscere quando gli interlocutori non sono d'accordo o se qualcuno ha un problema ed è in grado di usare semplici parole ed espressioni memorizzate (ad es. «Capisco», «Tutto bene?») per mostrare comprensione.	quando un coinquilino è irritato, magari durante o dopo una accesa discussione.		quando un collega è irritato, magari durante o dopo una accesa discussione.	
Pre-A1	*Nessun descrittore*				

Appendice 6

ELABORAZIONE E VALIDAZIONE DEI NUOVI DESCRITTORI ESEMPLIFICATIVI

AGGIORNAMENTO DELLE SCALE DEL 2001

Le scale dei descrittori del 2001 sono uno degli aspetti più ampiamente utilizzati del QCER e la pertinenza dei descrittori originali è rimasta notevolmente stabile nel tempo. Per questa ragione, l'approccio adottato è stato quello di integrare le scale del 2001 piuttosto che modificare i descrittori. Sono state, tuttavia, proposte delle modifiche a un piccolo numero di descrittori delle scale dei capitoli 4 e 5 del QCER 2001. Le modifiche di un piccolo numero di formulazioni "assolute" in C2 sono state effettuate essenzialmente per mostrare che i descrittori esemplificativi del QCER non fanno riferimento a un parlante nativo ideale per definire la competenza di un utente/apprendente. Questi piccoli cambiamenti sono inclusi nell'ampia serie di descrittori esemplificativi qui pubblicati, e sono elencati nell'Appendice 7. Il metodo di lavoro adottato è iniziato con un piccolo gruppo di lavoro della Fondazione Eurocentres che ha selezionato, integrato e, quando necessario, adattato i materiali pertinenti e calibrati provenienti dalle fonti citate nella premessa. In una serie di incontri con un piccolo gruppo di esperti che fungevano da gruppo di riflessione, l'insieme dei descrittori è stato perfezionato prima di essere sottoposto per la revisione a un gruppo più ampio di consulenti.

NUOVE SCALE

A questo stadio del progetto, sono state aggiunte le nuove scale relative a "Leggere per il piacere di leggere" (nella Ricezione scritta), a "Usare le telecomunicazioni" (nell'Interazione orale) e a "Monologo articolato: dare informazioni" (nella Produzione orale). Alcuni descrittori che definiscono un discorso relativo al monologo sono stati spostati dalla scala "Scambio di informazioni" a quella del "Monologo articolato: dare informazioni".

PRE-A1

Il livello Pre-A1 è un traguardo fondamentale a metà strada verso il livello A1, un livello di competenza in cui l'apprendente non ha ancora acquisito la capacità di esprimersi autonomamente, ma fa affidamento su un repertorio di parole e espressioni comuni già pronte. Questo livello di abilità inferiore ad A1 è richiamato all'inizio della sezione 3.5 del QCER 2001. Viene presentato un breve elenco di descrittori che sono stati calibrati per un livello più basso di A1 nel progetto di ricerca nazionale svizzero. Dato il numero di progetti destinati a questi livelli inferiori, era importante produrre una descrizione più completa della competenza A1 e includere un livello inferiore a A1. Questo è il motivo per cui un livello di competenza chiamato Pre-A1 è stato incluso nella maggior parte delle scale.

FONOLOGIA

Per la scala del QCER 2001 "Padronanza fonologica", è stata sviluppata una serie completamente nuova di descrittori, si veda il "Phonological Scale Revision Process Report" (Piccardo 2016). Rispetto alle scale dei descrittori del 2001, la scala relativa alla fonologia è quella che ha avuto il minor successo. È stata l'unica per la quale era stato adottato uno standard madrelingua nativo, sebbene implicito. Nell'aggiornamento della scala è sembrato più appropriato, in linea con la recente ricerca, porre particolare attenzione alla comprensibilità come componente principale del controllo fonologico, in particolare nell'ottica di aggiungere descrittori per la costruzione di repertori plurilingui e

pluriculturali. Per il risultato finale si è seguito il processo delle tre fasi di convalida sopra descritte con più di 250 informatori coinvolti in ogni fase.

I GIOVANI APPRENDENTI

I descrittori per i giovani apprendenti sono disponibili nel sito del QCER. Vi è una riconosciuta necessità di strumenti per sostenere e meglio adattare il QCER all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue da parte dei giovani apprendenti. Tuttavia, in questo progetto si è deciso di non definire e calibrare nuovi descrittori per i giovani apprendenti, perché descrittori esemplificativi per questa categoria di utenti sono spesso ripresi e adattati, in base all'età e al contesto, dalle scale del QCER. Inoltre, in questo ambito, molto lavoro è stato svolto da esperti di tutti gli Stati membri nella progettazione e validazione dei Portfolio europei delle lingue per questi apprendenti. Pertanto l'approccio adottato è stato di raccogliere i descrittori per i giovani apprendenti e di dividerli nelle due fasce di età, 7-10 e 11-15 anni, per le quali la maggior parte dei PEL sono stati progettati e validati.

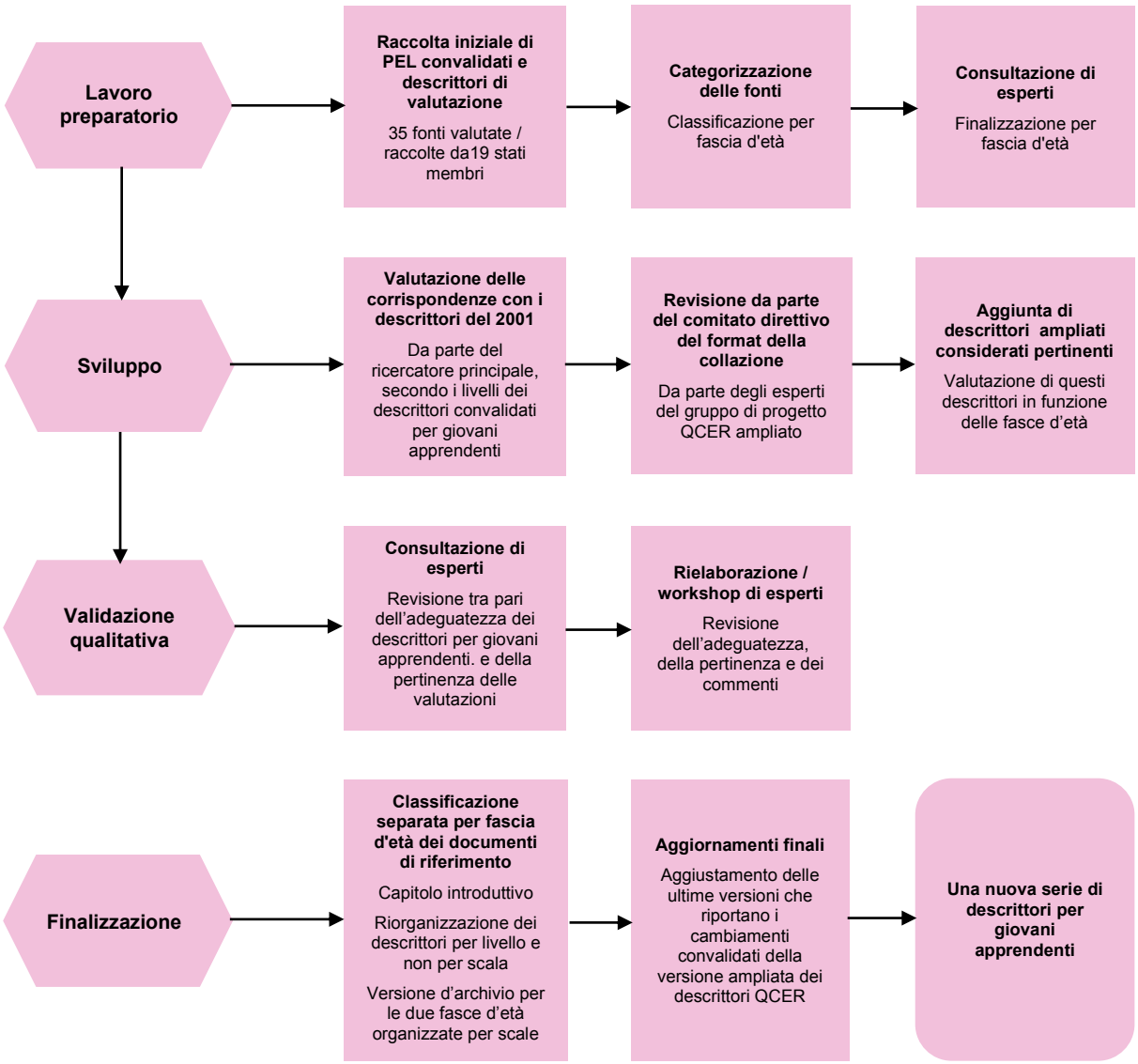
Sebbene in modo non esaustivo, il progetto raccoglie una selezione rappresentativa di descrittori tratti dai PEL per giovani apprendenti di diversi Stati membri del Consiglio d'Europa, utilizzando in particolare materiali tratti da modelli accreditati presso la banca dati del PEL del Consiglio d'Europa e/o esempi presenti sul suo sito web, insieme ai descrittori di valutazione dei giovani apprendenti forniti dal Cambridge English Language Assessment. Ognuno di questi descrittori è stato uniformato ai descrittori esemplificativi del 2001 in base al livello, identificando corrispondenze significative tra i descrittori per i giovani apprendenti e i descrittori esemplificativi del QCER, e l'intera documentazione è stata trasmessa al gruppo di esperti per la revisione. Questa collazione e questa uniformazione sono state effettuate con lo scopo di sostenere l'ulteriore sviluppo di curricoli per giovani apprendenti, portfolio e strumenti di valutazione, senza dimenticare l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita che consente di acquisire le competenze descritte nel QCER.

Inoltre, questo insieme di descrittori è stato messo a disposizione degli insegnanti in modo che ne possano valutare la pertinenza nei loro programmi per giovani apprendenti. Sono state fornite delle indicazioni per l'attribuzione di ciascun descrittore del QCER ampliato a ciascuna delle due fasce d'età. Queste indicazioni sono state ratificate dal gruppo di riflessione, attraverso un processo di peer review, e in un workshop separato di consultazione.

I descrittori[53] sono presentati in due documenti, uno per ogni fascia d'età. I documenti hanno una struttura identica e presentano i descrittori per livelli, a partire dal livello Pre-A1, e non prendono in considerazione i descrittori ritenuti non adeguati alle capacità cognitive, sociali e alle esperienze di vita della fascia di età degli apprendenti (specialmente ai livelli più alti). Se un esempio di descrittore per questi apprendenti non è già disponibile, i documenti indicano quale descrittore del QCER corrisponde al descrittore per giovani apprendenti e la pertinenza di un descrittore del QCER per una data fascia di età. Inoltre, in un archivio di documenti sono elencati tutti i descrittori, ordinati per ciascuna fascia di età e organizzati in scale.

53. Bank of supplementary descriptors: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors.

Figura 18 - Schema di sviluppo del progetto per giovani apprendenti



MEDIAZIONE

Approccio concettuale alla mediazione

La versione pilota del QCER del 1996, pubblicata durante le fasi finali del progetto di ricerca svizzero, aveva abbozzato delle categorie di scale di descrittori esemplificativi per la mediazione oltre che per la ricezione, l'interazione e la produzione. Ma nessun progetto è stato poi avviato per elaborare questi descrittori. L'obiettivo principale dell'attuale aggiornamento è stato quindi, data la crescente importanza in questo ambito dell'educazione, la produzione di scale di descrittori per la mediazione. Nel riflettere sulla mediazione, sono stati aggiunti anche descrittori per sviluppare i repertori plurilingui e pluriculturali. Le istituzioni elencate nella premessa hanno contribuito alla convalida dei nuovi descrittori per la mediazione, l'interazione on line, la fruizione di testi letterari e la costruzione e l'uso di repertori plurilingui e pluriculturali.

Nell'elaborazione delle nuove scale la priorità è stata data alla mediazione, per la quale sono disponibili 23 scale descrittive (attività di mediazione: 18; strategie di mediazione: 5). L'approccio adottato per la mediazione è più ampio di quello presentato nel testo del QCER del 2001. Il paragrafo 2.1.3 del QCER 2001 introduce la mediazione come quarta categoria per le attività linguistiche comunicative oltre alla ricezione, all'interazione e alla produzione.

> Sia in ricezione sia in produzione, attività scritte e/o orali di ***mediazione*** rendono possibile la comunicazione tra persone che, per un qualsiasi motivo, non sono in grado di comunicare direttamente. La traduzione e l'interpretariato, la parafrasi, il riassunto e il resoconto consentono la (ri)formulazione del testo originario rendendolo accessibile a una terza persona che non potrebbe accedervi direttamente. La attività linguistiche di mediazione – (ri)formulazione di un testo – occupano un posto importante nel normale funzionamento linguistico delle nostre società.

Questa definizione viene ripresa più avanti nella Sezione 4.4.4 del QCER 2001:

> Nelle ***attività di mediazione*** chi usa la lingua non intende esprimere il proprio pensiero, ma semplicemente agire da intermediario tra due interlocutori che non riescono a comprendersi direttamente, – normalmente (ma non obbligatoriamente) persone che usano lingue diverse. Tra le attività di mediazione troviamo, ad esempio, l'interpretariato (orale) e la traduzione (scritta) ma anche il riassumere e il parafrasare testi nella medesima lingua, quando la lingua del testo originale non risulta comprensibile al destinatario.

Il QCER 2001 pone dunque l'accento sul *transfer* di informazioni e sul ruolo dell'intermediario, in una o più lingue.

L'approccio concettuale adottato in questo progetto è più vicino a quello adottato da Daniel Coste e Marisa Cavalli, in linea con una visione più ampia dell'educazione, nel loro documento del 2015 scritto per il Consiglio d'Europa "Education, Mobility, Otherness - The mediation functions of schools" (Coste e Cavalli 2015[54]). La concettualizzazione completa della mediazione è descritta nel rapporto "Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the Common European Framework of Reference (CEFR)" (North e Piccardo 2016).

Nel corso della fase di concettualizzazione il gruppo di autori ha fatto riferimento alla distinzione di Coste e Cavalli tra:

- "mediazione relazionale": processo di creazione e di gestione delle relazioni interpersonali al fine di creare un ambiente positivo e collaborativo (per il quale sono state sviluppate sei scale),
- "mediazione cognitiva": il processo di facilitazione dell'accesso a conoscenze e concetti, in particolare quando un individuo può non essere in grado di accedervi direttamente da solo, a causa della novità e della non familiarità dei concetti e/o di una barriera linguistica o culturale.

Tuttavia, è praticamente impossibile intraprendere una mediazione cognitiva senza tenere conto degli aspetti relazionali. La comunicazione reale richiede un'integrazione olistica di entrambi gli aspetti. Per questo motivo e per una maggiore facilità di lettura, le scale di mediazione sono presentate in quattro gruppi:

- Mediare a livello testuale
- Mediare a livello concettuale
- Mediare a livello comunicativo
- Strategie di mediazione

54. Trad. it a cura di S. Scaramella, *Educazione, mobilità, alterità. Le funzioni di mediazione della scuola*, in "Italiano LinguaDue", 11, 1 (2019): https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/11877/11127.

Infine l'esame della mediazione interlinguistica e culturale ha portato a considerare la capacità di sfruttare un repertorio plurilinguistico o pluriculturale, per il quale sono state sviluppate tre scale aggiuntive:

- Costruire e usare un repertorio pluriculturale
- Comprensione plurilingue
- Costruire e usare un repertorio plurilingue

L'elaborazione di descrittori per le competenze plurilingui e pluriculturali legati ai livelli del QCER ha lo scopo di incoraggiare gli insegnanti a includere nei loro programmi l'acquisizione di competenze plurilingui e pluriculturali, adeguate al livello di competenza dei loro studenti.

METODOLOGIA ADOTTATA

Il progetto ha applicato e ulteriormente esteso le metodologie utilizzate nel progetto di ricerca originale svizzero di Brian North e Günther Schneider per la stesura dei descrittori del QCER. Si è seguita una procedura simile, combinando metodi di ricerca qualitativa e quantitativa, come riassunto nella Figura 12. Un'ampia revisione della documentazione esistente sull'oggetto della ricerca è stata seguita da una fase di scrittura, seguita a sua volta dal feedback di un gruppo di riflessione. Tra il febbraio 2015 e il febbraio 2016 si sono succedute tre fasi di attività di validazione con circa 1.000 persone. Tra il luglio 2016 e il febbraio 2017 si sono svolti, per la validazione, tre cicli di consultazione, con una sperimentazione condotta da gennaio a luglio 2017.

L'elaborazione e la convalida delle nuove scale ha seguito un approccio multi-metodologico che rispecchiava quello intrapreso nella ricerca svizzera originale (vedi Appendice B del QCER 2001), ma su scala più ampia. Come la ricerca originale, il progetto si è sviluppato in tre grandi fasi:

- ricerca e sviluppo iniziale (fase intuitiva);
- controllo e miglioramento delle categorie e della qualità dei descrittori (fase qualitativa) e, infine,
- calibratura dei migliori descrittori su scala matematica e conferma della linea di demarcazione tra i livelli (fase quantitativa).

Il lavoro si è svolto da gennaio 2014 a marzo 2016. Il processo è illustrato dalla figura 11 (ripetuta nella pagina successiva).

LAVORO PREPARATORIO

Il primo passo è stato raccogliere gli strumenti e gli articoli esistenti sulla mediazione; i descrittori della mediazione del Profile Deutsch e di altre fonti sono stati tradotti in inglese. In una serie di riunioni con Daniel Coste e Marisa Cavalli, gli autori di "Education, mobility, otherness - The mediation functions of schools" (Coste e Cavalli, 2015), si sono messe a punto alcune categorie iniziali ed è stata raccolta e redatta una prima collezione di descrittori per mediare a livello concetuale e mediare a livello testuale. Le principali categorie in cui sono state raggruppate le scale nelle fasi iniziali sono state:

- mediazione cognitiva (facilitazione dell'accesso a conoscenze, consapevolezza e competenze);
- mediazione interpersonale (stabilire e mantenere relazioni, definire ruoli e convenzioni per migliorare la capacità di ricezione, evitare/risolvere conflitti e negoziare compromessi);
- mediazione testuale (trasmettere informazioni e argomentazioni: chiarire, riassumere, tradurre ecc.).

La raccolta iniziale completa comprendeva anche una serie di scale relative agli aspetti della mediazione istituzionale (ad esempio, integrazione dei nuovi arrivati, avere rapporti di tipo

istituzionale con le parti interessate, sviluppo e mantenimento delle relazioni istituzionali), insieme a una serie di scale su diversi aspetti della mediazione da parte degli insegnanti – entrambi gli aspetti riflettono l'attenzione di Coste e Cavalli sul ruolo di mediazione della scuola. Tuttavia, al primo incontro consultivo, tenutosi nel luglio del 2014, è stato unanimemente osservato che queste scale, riprendendo alcuni aspetti dell'interazione e della produzione già presenti nel QCER, non aprivano nuove prospettive. Per questo motivo, l'elaborazione delle scale si è concentrata sulle categorie di mediazione concettuale, interpersonale e testuale sopra menzionate. La raccolta è stata rielaborata per una riunione di esperti che ha istituito un gruppo di progetto nel settembre 2014.

SVILUPPO

Il gruppo di progetto ha intrapreso una revisione della letteratura sull'argomento e ha rivisto la iniziale raccolta di descrittori durante una serie di incontri tenutisi tra settembre 2014 e febbraio 2015. I sottogruppi hanno lavorato sull'interazione on line, la competenza plurilingue/pluriculturale e la fonologia. Il lavoro sulle competenze plurilingui e pluriculturali è naturalmente risultato da considerazioni sulla mediazione interlinguistica, in particolare sul ruolo dell'intermediario. Il lavoro sulla fonologia è stato intrapreso perché la scala "Padronanza fonologica" del QCER 2001, la sola tra le scale esemplificative del QCER, prendeva come riferimento un parlante nativo ideale creando aspettative non realistiche (B2: "Ha acquisito una pronuncia e un'intonazione chiare e naturali"). Si è ritenuto che ciò fosse incompatibile con un approccio plurilingue. Un *focus group* ha seguito da vicino il lavoro del gruppo di progetto, fornendo documenti e commenti. Nel febbraio del 2015 è stata presentata per la validazione una prima serie di 427 descrittori per l'interazione on line, le attività e le strategie di mediazione e la competenza plurilingue/pluriculturale. Poiché il lavoro sulla competenza plurilingue/pluriculturale e sulla fonologia è iniziato più tardi, in questa fase sono stati inclusi solo alcuni descrittori della prima categoria e nessuno della seconda. I descrittori per la fonologia sono stati testati per la prima volta in un seminario del giugno 2015 e presentati ad esperti in fonologia.

VALIDAZIONE QUALITATIVA

137 istituzioni sono state reclutate per questa fase di validazione. Il lavoro si è svolto presso queste istituzioni, tra i mesi di febbraio e marzo del 2015, in workshop faccia a faccia a cui hanno preso parte quasi 1.000 persone. Il compito da svolgere era una versione più sistematica di quella usata nei 32 workshop che avevano avuto luogo nella fase dello sviluppo dei descrittori originali del QCER. I partecipanti hanno discusso in coppia circa 60 descrittori di 3-5 aree correlate; hanno deciso a quale area i descrittori appartenessero, li hanno valutati per (a) chiarezza, (b) pertinenza didattica e (c) relazione all'uso reale della lingua e hanno suggerito miglioramenti alla formulazione. Successivamente sono stati eliminati circa 60 descrittori e un'intera scala. Moltissimi altri descrittori sono stati riformulati, in genere abbreviati, e due nuove scale ("Tradurre in forma orale un testo scritto", "Semplificare un'informazione complessa") sono state redatte su suggerimento dei partecipanti al workshop. È stato a questo punto che alcuni dei dettagli rimossi dai descrittori sono stati inseriti in esempi per domini diversi (v. Appendice 5). La validazione qualitativa dei descrittori della competenza fonologica, per la quale 250 partecipanti al progetto hanno svolto on line le medesime modalità, è arrivata molto più avanti nell'anno, a novembre-dicembre del 2015.

VALIDAZIONE QUANTITATIVA

189 istituzioni hanno preso parte alla fase successiva, riunendo 1294 partecipanti provenienti da 45 paesi. Anche per questa fase, ogni istituzione coinvolta nel progetto ha organizzato workshop faccia a faccia. Dopo aver seguito attività di familiarizzazione simili a quelle raccomandate nel manuale del Consiglio d'Europa intitolato "Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual" (Council of Europe 2009), i partecipanti hanno preso parte ad un workshop sulla creazione di standard a cui associare i

descrittori (provvisori) ai livelli del QCER. A questo scopo sono stati utilizzati tutti i livelli del QCER risultanti dalla ricerca originale dei descrittori QCER (= 10 livelli da Pre-A1 a C2). I partecipanti hanno riportato le loro decisioni su fogli in PDF e solo al termine del lavoro hanno inserito individualmente le loro decisioni finali in un sondaggio on line.
Nell'analisi, dapprima sono state calcolate le percentuali di intervistati che assegnavano ciascun descrittore a ciascun livello e sottolivello e poi è stata effettuata un'analisi utilizzando il modello di scala di valutazione di Rasch, come nella ricerca dei descrittori del QCER 2001. Per condurre un'analisi secondo il modello di Rasch, è necessario disporre di una matrice di dati collegati e ogni elemento (qui il descrittore) dovrebbe avere idealmente 100 risposte. La matrice riportata nella pagina successiva è stata utilizzata per creare insiemi sovrapposti che sono stati distribuiti alle diverse istituzioni partecipanti al progetto. In questo modo, l'obiettivo è stato raggiunto per tutte le scale dei descrittori: il numero più basso di rispondenti per ogni scala è 151 e il più alto 273.
Una matrice di questo tipo è stata utilizzata per ciascuna delle fasi di validazione, prestando particolare attenzione all'assegnazione di categorie di descrittori a gruppi che si sapeva essere a queste interessati. L'uso del modello di analisi di Rasch ha consentito innanzitutto di identificare ed escludere i descrittori che non hanno funzionato e i partecipanti che non sono riusciti a completare l'attività, e quindi di assegnare un valore aritmetico a ciascun descrittore. Questo valore ha potuto quindi essere convertito nella scala dei descrittori del QCER del 2001 utilizzando alcuni di essi come "elementi di ancoraggio".

Il modello di Rasch

Il modello di Rasch, che prende il nome dal matematico danese George Rasch, è il modello probabilistico più utilizzato che rende operativa la teoria dei tratti latenti (detta anche teoria della risposta agli item: TRI - IRT). Il modello analizza il grado di corrispondenza di un oggetto con il costrutto sottostante (= il tratto latente) misurato. Esso stima inoltre, su una scala matematica, sia i valori di difficoltà (= la difficoltà dell'elemento), sia i valori di capacità (ad esempio il grado di competenza di un individuo rispetto al tratto in questione). Questo modello viene utilizzato tra l'altro per due scopi principali:

- la costruzione di banche di item per effettuare dei test;
- l'analisi di questionari.

Per analizzare i questionari, si usa una variante chiamata *Rating Scale Model* (RSM). Una variante multidimensionale del RSM può eliminare la soggettività delle valutazioni. Spiegazioni dettagliate sono disponibili nel Reference Supplement to "Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual" (Council of Europe 2009).

Il principale vantaggio del modello Rasch consiste nel fatto che, contrariamente alla teoria classica dei test, i valori ottenuti possono essere generalizzati ad altri gruppi che possono essere considerati parte di una stessa popolazione statistica (che condividono sufficientemente le stesse caratteristiche).

La calibrazione obiettiva e la potenziale generalizzazione dei valori ottenuti rendono questo modello particolarmente adatto per determinare a quale livello i descrittori "sono in grado di" si collocano su una scala di un quadro di riferimento comune del tipo di quella dei livelli del QCER.

I risultati delle prime analisi quantitative sono stati discussi in una riunione di consultazione nel luglio 2015. Sono stati eliminati 36 descrittori e circa la metà è stata accantonata per la ricalibrazione, di solito dopo aver apportato delle modifiche. Il problema principale era la mancanza di descrittori per i livelli A1 e A2 della mediazione e della competenza plurilingue e pluriculturale. È stato fatto ogni sforzo per sviluppare tali descrittori prima della fase successiva.

La raccolta più ampia di dati quantitativi è stata condotta in inglese e francese tra i mesi di ottobre e dicembre del 2015 utilizzando un sondaggio on line. Questa volta, i partecipanti hanno risposto individualmente alla domanda: "Puoi tu, o qualcuno a cui stai pensando, realizzare ciò che dice il descrittore?" Ai partecipanti è stato chiesto di ripetere l'operazione tre volte, pensando a diverse persone plurilingui e/o a persone che conoscevano bene (compagno/a, bambino ecc.). Si sono così

ottenute 3503 risposte utilizzabili da circa 1500 persone. Il compito era una copia leggermente adattata di quella utilizzata nella calibrazione dei descrittori del QCER 2001, basata sulla valutazione di descrittori da parte di insegnanti su un campione rappresentativo di loro studenti. Sono state condotte due analisi: una prima analisi globale di tutti i descrittori e una seconda in cui ciascuna categoria principale è stata analizzata separatamente. Tutte le informazioni disponibili sono state quindi utilizzate come base per le decisioni relative ai livelli di ciascun descrittore.

Una validazione quantitativa dei descrittori della competenza fonologica si è svolta nel gennaio 2016 con la partecipazione di 272 persone. I compiti da svolgere erano: (a) assegnare i livelli e (b) valutare le prestazioni degli studenti registrate in video clip ("L'apprendente registrato è in grado di fare ciò che è indicato nel descrittore?"). Sono state utilizzate diverse tecniche di standard-setting; si rinvia ancora il lettore al "Phonological Scale Revision Process Report" (Piccardo 2016) per avere informazioni più dettagliate.

VALIDAZIONE SUPPLEMENTARE DELLA COMPETENZA PLURILINGUE / PLURICULTURALE

Infine, un sondaggio supplementare è stato effettuato nel febbraio 2016 per tre motivi. In primo luogo, è stata l'occasione per includere descrittori per le strategie di ricezione e la comprensione plurilingue, per lo più adattati dal progetto Miriadi[55]; in secondo luogo, poiché il compito assegnato nel primo sondaggio on line non aveva dato risultati soddisfacenti per il plurilinguismo, il lavoro è stato ripreso in un sondaggio supplementare con un compito leggermente diverso; infine è stata l'occasione per aggiungere altri descrittori per la competenza pluriculturale, in particolare per i livelli inferiori. Il sondaggio è stato condotto in due versioni identiche ma assegnate a due gruppi separati. 267 volontari tra i partecipanti al progetto hanno completato una versione, mentre 62 esperti in educazione plurilingue hanno completato l'altra. I risultati sono stati quindi messi a confronto. Entrambi i gruppi hanno fornito risultati identici e le calibrazioni sui livelli si sono rivelate estremamente compatibili con la scala dell'appropriatezza sociolinguistica del QCER 2001.

PROBLEMI E RISPOSTE

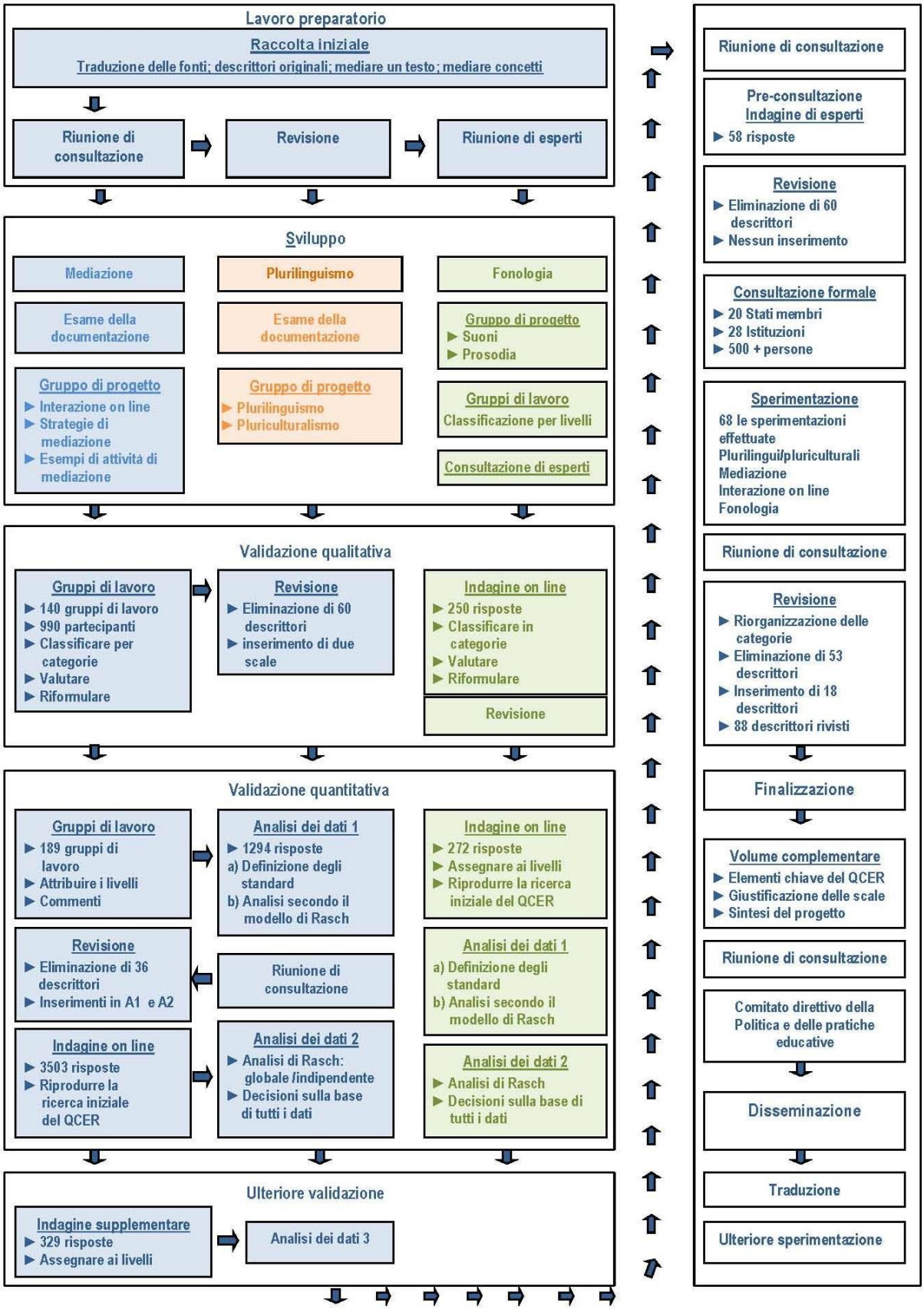
Molto numerosi sono stati i feedback ricevuti, nel 2015, dai partecipanti alle attività di validazione e nelle riunioni consultive e nel corso della più ampia consultazione e sperimentazione del 2016-17. Questa sezione si sofferma su alcune delle questioni chiave che sono state sollevate e su come ciascuna di esse è stata affrontata.

RELAZIONE TRA LE SCALE PER LA MEDIAZIONE E QUELLE DEL QCER 2001

Sebbene l'obiettivo del progetto fosse quello di mettere a disposizione descrittori per attività e strategie non ancora coperte nelle scale del QCER 2001, alcuni aspetti delle scale per la mediazione, in particolare per i livelli inferiori, richiamano il tipo di attività descritte nelle scale del QCER del 2001. Questo perché alcuni aspetti della mediazione, nell'interpretazione più ampia oggi adottata, sono già presenti nelle scale originali. Le nuove scale, ad esempio "Mediare a livello testuale" che include "Trasmettere informazioni specifiche", "Spiegare dei dati", "Elaborare un testo", sono una rielaborazione dei concetti presentati nel paragrafo 4.6.3 ("Tipi di testo") del QCER 2001. Allo stesso modo, le scale che riguardano in particolare l'interazione in gruppo "Facilitare l'interazione collaborativa tra pari", "Cooperare al processo di costruzione del significato" e "Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso" sono per molti versi un ulteriore sviluppo dei concetti nella scala "Strategie di cooperazione" nell'ambito delle "Strategie di interazione". Ciò sottolinea la difficoltà di qualsiasi schema di categorizzazione. Non si deve mai sottovalutare il fatto che le categorie sono artefatti convenzionali, che rendono più facile interpretare il mondo. I confini sono confusi e le sovrapposizioni sono inevitabili.

55. www.miriadi.net/en/miriadi-plan.

Figura 19 - Progetto di ricerca sullo sviluppo multimetodologico



MEDIAZIONE INTERLINGUISTICA

Nelle precedenti versioni dei descrittori sono state sperimentate diverse formulazioni che cercavano di tener conto di questo elemento, anche se arrivare a fare distinzioni chiare si è rivelato notevolmente difficile. "Lingua madre", "prima lingua" e "lingua di scolarizzazione" spesso non sono sinonimi e persino espressioni come "lingua di partenza" e "lingua di arrivo" si rivelano confuse (ad esempio, quando si media a partire da un'altra lingua si può mediare verso la lingua materna; l'altra lingua è, in questo caso, la lingua di partenza e lingua madre è la lingua di arrivo). Tentativi di far fronte a queste variazioni spiegano perché, a un certo punto, la raccolta di descrittori si è inutilmente triplicata, a causa di modifiche minime nella formulazione del testo.

Il gruppo di progetto ha quindi deciso, come nel caso dei descrittori originali, di calibrare la difficoltà percepita della capacità linguistica funzionale, indipendentemente dalla lingua considerata. Si raccomanda all'utilizzatore di specificare queste lingue nel caso di un adattamento dei descrittori per un determinato uso.

Le scale relative a "Mediare a livello testuale" si riferiscono a "lingua A" e "lingua B", termini generali per designare rispettivamente le fonti di comunicazione mediate e gli output della comunicazione. Nelle note si precisa che la mediazione può avvenire in una o più lingue, varietà o registri (o in diverse loro combinazioni) e che l'utilizzatore può voler indicare le specifiche lingue considerate. Allo stesso modo l'utilizzatore potrebbe voler aggiungere esempi pertinenti al contesto, in riferimento a quelli presentati nell'Appendice 5 per i quattro domini d'uso della lingua: pubblico, personale, professionale ed educativo.

Ad esempio, il primo descrittore della scala "Trasmettere informazioni specifiche in forma orale o nella lingua dei segni":

> È in grado di spiegare (in lingua B) la pertinenza di informazioni specifiche che si trovano in una sezione particolare di un testo lungo e complesso (in lingua A).

Può diventare:

> È in grado di spiegare in italiano la pertinenza di una specifica informazione che si trova in una sezione particolare di un testo lungo e complesso in inglese (ad es. un articolo, un sito internet, un libro, una discussione faccia a faccia / on line riguardante questioni correnti o specifiche di un ambito di interesse o problemi personali).

O, se si tratta di una comunicazione unicamente nella lingua di arrivo:

> È in grado di spiegare la pertinenza di una specifica informazione che si trova in una sezione particolare di un testo lungo e complesso (ad es. un articolo, un sito internet, un libro, una discussione faccia a faccia / on line riguardante questioni correnti o specifiche di un dominio di interesse o problemi personali).

Tutti i descrittori per mediare a livello testuale implicano l'uso di abilità integrate, una combinazione tra ricezione e produzione. L'attenzione non si è focalizzata sulla ricezione, per la quale esistono già le scale del QCER. Il livello al quale i descrittori sono calibrati riflette il livello dell'elaborazione e della produzione richiesta. Quando la ricezione e la produzione sono in lingue diverse, il livello rappresentato dal descrittore è quello necessario per elaborare e articolare il messaggio originale nella(e) lingua(e) di destinazione.

COMPETENZE LINGUISTICHE GENERALI E COMUNICATIVE

In tutte le scale del QCER, i descrittori di un determinato livello definiscono che cosa può essere ragionevolmente ottenuto quando l'utente/apprendente raggiunge una determinata competenza linguistico-comunicativa (Paragrafo 5.2 del QCER 2001), nella lingua o nelle lingue, corrispondente al livello dato, a condizione che la persona abbia anche le competenze generali necessarie per farlo con successo – caratteristiche personali, conoscenza, maturità cognitiva ed esperienza – (Paragrafo

5.1 del QCER). Le scale del QCER hanno lo scopo di delineare il profilo delle competenze. È improbabile che tutti gli apprendenti di livello B1 siano in grado di fare esattamente ciò che viene definito in tutte le scale dei descrittori del livello B1. È molto più probabile che le persone il cui livello generale sia B1 saranno in realtà A2 o A2+ in relazione ad alcune attività e B1 o anche B2 in relazione ad altre, a seconda del loro personale profilo di competenze generali, a sua volta dipendente dall'età, dalle loro esperienza ecc. Questo è il caso di molte scale di descrittori del QCER 2001 che riguardano capacità cognitive, come in "Prendere appunti", "Leggere per informarsi e argomentare", "Discussioni e incontri formali", "Monologo articolato", "Discorsi rivolti a un pubblico" e, in produzione, "Relazioni e saggi". È ugualmente il caso di molte attività di mediazione. Alcune scale per la mediazione di un testo (ad esempio, "Elaborare un testo") o strategie di mediazione (ad esempio, "Semplificare un testo"), implicano attività che richiedono un grado di sofisticazione cognitiva che non tutti condividono in modo uguale. Le scale per la mediazione della comunicazione richiedono anche abilità interpersonali che, anch'esse, non sono condivise da tutti allo stesso modo e ciò è in parte dovuto all'esperienza.

Ugualmente, i profili degli utenti/apprendenti del livello B1, ad esempio, presenteranno delle grandi differenze in "Costruire un repertorio plurilingue/pluriculturale" in funzione dei percorsi personali, delle loro esperienze e delle competenze acquisite. Pertanto, piuttosto che cercare di eliminare l'influenza delle differenze individuali, l'approccio adottato per i descrittori riconosce che sono un fattore chiave che contribuisce a definire i profili di competenza comunicativa dei singoli studenti.

COMPETENZE GENERALI E COMPETENZE LINGUISTICO-COMUNICATIVE NELLA COSTRUZIONE E NELL'USO DI UN REPERTORIO PLURICULTURALE

Come nella mediazione, l'utilizzo del proprio repertorio pluriculturale coinvolge una serie di competenze generali (Paragrafo 5.1 del QCER 2001), solitamente in stretta connessione con le competenze pragmatiche e sociolinguistiche (QCER 2001, 5.2.2 e 3). Ecco perché in questa scala – così come nelle scale per la mediazione e in molte altre scale del QCER – entrano in gioco le abilità non linguistiche. Come spiegato nel QCER 2001, i confini tra la conoscenza del mondo (QCER 2001, 5.1.1.1), la conoscenza socio-culturale (QCER 2001, 5.1.1.2) e la consapevolezza interculturale (QCER 2001, 5.1.1.3) non sono sempre molto chiari. Né lo sono quelli tra abilità pratiche e il saper fare (QCER 2001, 5.1.2.1) – abilità sociali incluse – né tra conoscenze socioculturali o abilità interculturali e saper fare (QCER 2001, 5.1.2.2). La socio-pragmatica studia anche alcuni aspetti di queste aree, ma da un punto di vista più "linguistico". Più importante di una possibile sovrapposizione tra categorie è il fatto che l'utente/apprendente mobilita tutti questi aspetti, all'interno della competenza linguistica comunicativa appropriata, per creare un significato in una situazione di comunicazione. Alcuni lo faranno meglio di altri, entro i limiti di un determinato livello di competenza linguistica, probabilmente a causa delle loro diverse attitudini ed esperienze.

CONSULTAZIONE E SPERIMENTAZIONE

Le fasi di lavoro e la validazione sopra descritte sono state seguite da un processo di consultazione e di sperimentazione che si è svolto in tre tappe:

- un workshop di esperti;
- una pre-consultazione on line con degli esperti;
- una consultazione formale.

Dopo una riunione con gli esperti del Consiglio d'Europa nel giugno 2016 e un sondaggio di pre-consultazione on line con esperti del QCER nell'estate 2016, i descrittori sono stati esaminati prima di una consultazione formale organizzata in inglese e in francese tra l'ottobre del 2016 e il febbraio del 2017. Due sondaggi sono stati condotti in parallelo con persone e istituzioni. Circa 500 informatori e un certo numero di istituzioni e agenzie responsabili di curricoli e di valutazione hanno risposto al sondaggio. Agli intervistati, tra le altre domande, è stato chiesto di indicare fino a che punto hanno

trovato utile ciascuna delle nuove scale e di commentare i descrittori. Tutte le nuove scale proposte sono state considerate utili o molto utili dall'80% degli intervistati; le istituzioni / agenzie hanno tendenzialmente dato una risposta più positiva. Tra le nuove scale hanno avuto il maggiore apprezzamento quelle riguardanti la mediazione a livello testuale, la cooperazione in piccoli gruppi e l'interazione on line. È emersa una notevole differenza di opinioni tra le persone e le istituzioni intervistate su due scale descrittive: "Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo" e "Costruzione di un repertorio plurilingue". Mentre il 96% delle istituzioni ha trovato queste due scale utili o molto utili, solo l'81/82% delle persone hanno avuto la stessa opinione.

Nella consultazione formale, i due terzi dei partecipanti hanno apprezzato il fatto che i descrittori della mediazione vanno oltre il campo dell'insegnamento tradizionale delle lingue moderne (includendo il CLIL e la lingua di scolarizzazione), più del 90% degli informatori e delle istituzioni ha in parte condiviso questa opinione. Il consistente numero di commenti e di suggerimenti che abbiamo ricevuto ci hanno aiutato a finalizzare la formulazione dei descrittori, i titoli delle scale e il modo di presentarle.

La sperimentazione ha avuto luogo tra i mesi di febbraio e giugno 2017, con risultati che hanno continuato ad arricchire la formulazione e la presentazione delle scale dei descrittori. La stragrande maggioranza degli sperimentatori ha selezionato descrittori delle scale per la progettazione di compiti comunicativi in classe, e ha poi utilizzato questi descrittori per osservare la lingua utilizzata dagli studenti. Il feedback sui descrittori è stato molto positivo e molto utili i suggerimenti per ulteriori piccole revisioni. Le aree maggiormente prese in considerazione nella sperimentazione sono state la cooperazione in piccoli gruppi, la mediazione a livello testuale e la competenza plurilingue/pluriculturale. Nel corso della sperimentazione le due scale di descrittori per l'interazione on line sono state presentate in un'indagine separata che ha visto coinvolti 1175 insegnanti italiani di inglese che stavano completando un corso on line sull'uso delle risorse digitali[56]. Il 94,8% di questi insegnanti ha giudicato i descrittori molto chiari o abbastanza chiari e l'80,8% molto utili o abbastanza utili per l'autovalutazione.

Parallelamente a questa consultazione formale, è stato inviato agli Stati membri un questionario sull'uso del QCER nei loro rispettivi paesi, sul livello di familiarizzazione con gli strumenti di sostegno forniti recentemente dalla Divisione delle politiche educative del Consiglio d'Europa (Programma delle politiche linguistiche)[57] e la loro reazione alle nuove scale di descrittori. Agli Stati membri è stato anche chiesto di proporre istituzioni per la sperimentazione. I risultati sono stati molto positivi anche se alcune riserve sono state espresse sull'uso del QCER nella formazione iniziale degli insegnanti, indicato come molto utile solo dalla metà delle risposte. Come ci si poteva attendere, gli elementi del QCER più frequentemente menzionati nei documenti ufficiali e implementati nella pratica sono stati i descrittori (83% molto spesso), i livelli (75% molto spesso), e l'approccio azionale (63% molto spesso). Alla domanda se hanno accolto con favore le nuove scale, le risposte positive sono state più alte per le scale della competenza plurilingue/pluriculturale (79%), seguite da quelle sulle scale per l'interazione on line (75%), la mediazione (63%) e la letteratura (58%).

INSERIMENTO DEI DESCRITTORI PER LA LINGUA DEI SEGNI

Le persone che sono nate sorde possono, con l'aiuto dei genitori e dei pari, acquisire una lingua dei segni come prima lingua. Le lingue dei segni non sono solo un modo di comunicare tramite gesti, e neppure sono un modo diverso di riprodurre una lingua parlata. La ricerca linguistica ha chiaramente dimostrato che le lingue dei segni sono lingue a pieno titolo in quanto hanno tutte le caratteristiche, le risorse, le regole e le restrizioni delle lingue parlate, compresa l'acquisizione, il trattamento, la perdita – cioè tutti i processi psicologici e le rappresentazioni specifiche della lingua che si trovano nelle lingue parlate.

56. "Techno-CLIL 2017", moderatori: Letizia Cinganotto e Daniela Cuccurullo: https://moodle4teachers.org/login/index.php.
57. https://www.coe.int/en/web/language-policy/home.

Parallelamente al progetto principale sopra menzionato, sono stati prodotti dei descrittori per la competenza nella lingua dei segni, seguendo una metodologia simile a quella utilizzata in un progetto dell'Università delle Scienze Applicate di Zurigo (ZHAW), finanziato dal FNS[58]. Il progetto ha individuato e calibrato i descrittori per la competenza produttiva e ricettiva della lingua dei segni. Si tratta di descrittori che si applicano specificamente alle lingue dei segni e integrano i descrittori del QCER esistenti.

Tuttavia, bisogna anche ricordare che i descrittori del QCER, che esprimono una capacità di agire nella lingua, sono rilevanti per tutte le lingue umane. Le lingue dei segni sono usate per compiere azioni, così come lo sono le lingue orali. Pertanto, gli stessi descrittori possono essere applicati ad entrambe le modalità linguistiche e, di conseguenza, tutti i descrittori del QCER sono stati riformulati per essere neutri dal punto di vista della modalità.

Da quando è stato introdotto il QCER per le lingue parlate, è emersa la necessità di definire obiettivi di apprendimento comuni, programmi di studio e livelli di istruzione per le lingue dei segni. In realtà, il QCER è sempre più utilizzato nell'organizzazione di corsi di lingua dei segni. Il 95% dei bambini sordi ha genitori udenti, e per questo, anche se la comunità dei sordi non è molto estesa, questi corsi sono assolutamente necessari non solo per le famiglie di bambini sordi, ma anche per obiettivi educativi (interpreti, migranti sordi e persone con difficoltà uditive, pedagogisti, linguisti ecc.). Inoltre, il QCER inizia a svolgere un importante ruolo nella formazione e qualificazione professionale degli insegnanti e degli interpreti di lingua dei segni e più in particolare nella lotta per il riconoscimento delle lingue dei segni e delle qualifiche professionali di chi opera in questo ambito. L'iniziativa di integrare i descrittori per la lingua dei segni nel QCER è stata accolta con favore da diverse associazioni della comunità dei sordi.

Il progetto ZHAW[59] sulla lingua dei segni "Quadro comune europeo di riferimento per la lingua dei segni: sviluppo di descrittori per la lingua dei segni svizzero-tedesco" ha operato secondo un calendario diverso, completando la ricerca nel giugno 2019, cioè tre anni dopo la conclusione del progetto principale dei descrittori. Anche in questo caso, il progetto per la lingua dei segni ha seguito un progetto di ricerca di sviluppo basato su un metodo misto, che ha combinato analisi intuitive, qualitative e quantitative. Tuttavia, poiché la comunità dei segni è piccola, il progetto sulla lingua dei segni si è svolto su scala più ridotta. Le tre fasi principali del progetto sono delineate nella Figura 20.

L'approccio si è interamente basato sui dati. Piuttosto che adattare i descrittori del QCER alla lingua dei segni, l'obiettivo del progetto ZHAW era di produrre descrittori per determinati aspetti della competenza nella lingua dei segni a partire dallo studio delle registrazioni video di esperti nella comunicazione in questa lingua. Gli esperti sono stati videoregistrati mentre segnavano diversi tipi di testo. Queste videoregistrazioni sono state poi discusse in una serie di workshop con insegnanti di lingua dei segni, che avevano tutti questa lingua come prima lingua. Il gruppo di progetto ZHAW ha formulato descrittori sulla base dei commenti e delle analisi degli insegnanti di lingua dei segni. In questo modo sono stati definiti oltre 300 descrittori. In questa fase, come nel caso del progetto sulla mediazione, non sono stati presi in conisderazione i livelli: l'obiettivo era quello di acquisire significativi aspetti della competenza nella lingua dei segni. Come nel caso del progetto sulla mediazione, i descrittori sono stati migliorati attraverso un processo iterativo di consultazioni e workshop.

Inoltre, un semplice esperimento di validazione ha mostrato una differenza significativa nell'interpretazione del livello di un descrittore tra il gruppo di udenti che non comunicano nella lingua dei segni e il gruppo di sordi non insegnanti e il gruppo di insegnanti sordi. I descrittori sono stati quindi calibrati solo da formatori nella lingua dei segni non udenti, nati sordi o con competenza in L1 riconosciuta dalla comunità sulla base del loro modo di comunicare nella lingua dei segni (video).

---

58. Il Consiglio d'Europa desidera ringraziare il FNS per aver messo a disposizione circa 385 000 euro, che hanno reso possibile il progetto.
59. Zurich University of Applied Sciences Authoring Group: Jörg Keller, Petrea Bürgin, Aline Meili e Dawei Ni.

I descrittori sono stati quindi raggruppati in categorie. Originariamente si era previsto di produrre scale per i diversi tipi di testi (narrativo, descrittivo, esplicativo ecc.)[60]. Tuttavia molti descrittori relativi a competenze trasversali sono stati considerati rilevanti per diversi tipi di testo. Per questo motivo, in un workshop organizzato dal gruppo di progetto, i descrittori sono stati raggruppati in insiemi sulla base della loro similarità. Tre gruppi separati hanno classificato i descrittori in insiemi che sembravano descrivere competenze correlate. È stata quindi concordata una categorizzazione finale. Le caratteristiche di ciascun insieme sono state quindi esaminate e perfezionate e hanno portato alla definizione di categorie per le seguenti 9 scale:

Competenza linguistica

1. Repertorio dei segni (ricezione e produzione)
2. Precisione schematica (ricezione e produzione)

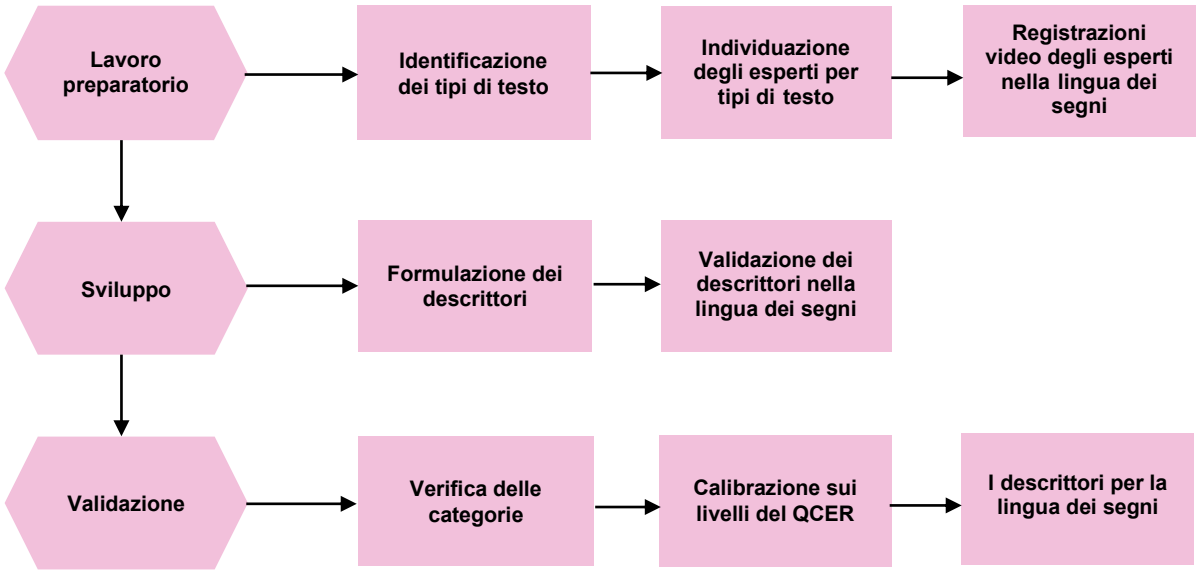
Competenza sociolinguistica

3. Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale (ricezione e produzione)

Competenza pragmatica

4. Struttura del testo (ricezione e produzione)
5. Setting e prospettive (ricezione e produzione)
6. Consapevolezza e interpretazione linguistica
7. Presenza e effetti (Auftritt & Wirkung)
8. Velocità di elaborazione (ricezione)
9. Fluenza nella lingua dei segni (produzione).

Figura 20 – Fasi del progetto sulla lingua dei segni



60. Keller J. *et al*. (2017), "Auf dem Weg zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) für Gebärdensprachen. Empirie-basierte Bestimmung von Deskriptoren für Textkompetenz am Beispiel der Deutschschweizer Gebärdensprache (DSGS)", *Das Zeichen*, No. 105, pp. 86-97; Keller J. *et al*. (2018), "Deskriptoren zur gebärdensprachlichenTextstrukturierung im GER für Gebärdensprachen", *Das Zeichen*, No. 109, pp. 242-51; Keller J. (2019), "Deskriptoren für Textkompetenz in Gebärdensprachen", in Barras M. *et al*. (eds), *IDT 2017, Band 2*. Berlin: ESV, pp. 111-117.

Il passaggio finale è stato la calibrazione sui livelli del QCER. Per creare una scala di descrittori è stato utilizzato il modello Rasch, come per i progetti sulla mediazione e sulla fonologia e per i descrittori del progetto originale del QCER. Tuttavia, questa volta a fornire i dati sono state le videoregistrazioni dei descrittori nella lingua dei segni. I video sono stati forniti a questo scopo sia nella lingua dei segni svizzero-tedesca che in quella internazionale dei segni (LIS), quest'ultima per gli esperti nella LIS di diversi paesi europei. Una volta che la scala di valutazione è stata testata e approvata dal gruppo di progetto, i partecipanti al sondaggio hanno valutato la difficoltà di un descrittore su una scala a 4 punti, che va da 1 (facile) a 4 (molto difficile).

I casi con pochissime o nessuna valutazione sono stati rimossi dal set dei dati (N = 223). Le dimensioni del campione e la distribuzione delle valutazioni effettuate sono state quindi verificate da due gruppi principali (svizzero ed europeo). Nel gruppo svizzero, N = 53, quasi tutti i partecipanti hanno valutato tutti i descrittori, più di 300, dell'intera serie. Nel gruppo europeo, N = 37, tutti i partecipanti hanno valutato un sottoinsieme di tutti i descrittori, con una media di 15 valutazioni per descrittore[61] in aggiunta alle 53 del gruppo svizzero-tedesco.

Come sopra accennato nella breve descrizione del modello Rasch, i descrittori hanno maggiori probabilità di essere collocati al livello corretto se le persone e gli elementi per i quali i dati non si adattano al modello (perché improbabili) vengono rimossi dai dati. In questo progetto, questa fase ha seguito lo stesso corso del progetto principale.

Il passo finale è stato stabilire, sulla scala della lingua dei segni, i punti di confine tra i livelli del QCER. Per facilitare questo processo, i descrittori del QCER 2001 calibrati sono stati inclusi come elementi a cui fare riferimento per trasformare la scala prodotta in valori matematici sottostanti alla scala QCER. Per una più dettagliata spiegazione di questo processo, il lettore può fare riferimento alle sezioni sulla validazione quantitativa nel "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR" (North, Piccardo, 2016) e nel "Phonological Scale Revision Process Report" (Piccardo, 2016). Tuttavia, a differenza di questi due progetti, i valori matematici di questi elementi ripresi dal QCER non erano attendibili, anche dopo aver rimosso i collegamenti instabili. Pertanto è stato utilizzato un metodo alternativo di standard-setting basato sulla valutazione da parte di esperti[62].

FINALIZZAZIONE

Il feedback ricevuto nelle varie fasi di convalida, consultazione e sperimentazione tra febbraio 2015 e giugno 2017 è stato molto utile per identificare ed eliminare i descrittori e le scale meno efficaci e per rivedere la loro formulazione. Il processo è documentato in un archivio, disponibile per i ricercatori, sul sito Web del Consiglio d'Europa. La versione definitiva dei descrittori inclusi in questo documento ha tenuto conto di tutti i feedback ricevuti.

Dal momento che per determinati livelli di alcune scale, in particolare B2, molti sono stati i descrittori convalidati, un certo numero di questi è stato escluso dalla versione estesa dei descrittori esemplificativi, sebbene siano stati validati con successo. Sono disponibili nell'Appendice 8. Questa ridondanza è di per sé positiva in quanto mostra la coerenza della calibrazione dei livelli, ma non è necessario includere tutti i descrittori interessati nella versione finale delle scale descrittive esemplificative del QCER. Verranno successivamente inseriti come descrittori supplementari nella banca dei descrittori del QCER che può essere consultata sul sito web del Consiglio d'Europa.

---

61. Sebbene modesti, quesi valori soddisfano a priori i requisiti minimi per il 95% degli intervalli di confidenza sui parametri di difficoltà à +/- 1 logit (Linacre, 1994: Sample Size and Item Calibration Stability. Rasch Measurement Transactions 7(4), 328). L'errore standard di misurazione per i descrittori della lingua dei segni è maggiore rispetto agli altri descrittori, ma la calibrazione sulla scala è intuitivamente ragionevole. In alcuni casi, i descrittori con un margine di errore rispetto al livello di competenza superiore sono stati collocati a questo livello sulla base del parere di un gruppo di esperti.
62. Il metodo usato è una variante del 'Bookmark Method' ddescritto nel *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual* (Council of Europe2009): https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/relating-examinations-to-the-cefr.

Appendice 7

LISTA DELLE MODIFICHE APPORTATE AD ALCUNI DESCRITTORI DEL QCER 2001

Lista delle modifiche apportate ad alcuni descrittori della traduzione italiana del QCER 2001

Comprensione orale generale	
C2	~~Non ha difficoltà a comprendere~~ È in grado di comprendere facilmente qualsiasi tipo di lingua ~~parlata da un nativo~~ a velocità naturale, sia dal vivo sia registrata.
Comprendere una conversazione tra ~~altri parlanti~~ ~~nativi~~ tra altre persone	
B2+	È in grado di seguire un'animata conversazione ~~tra parlanti nativi la lingua di arrivo~~ che si svolge tra utenti di livello avanzato della lingua di arrivo
B2	Con qualche sforzo è in grado di afferrare molto di ciò che si dice in sua presenza, ma può trovare difficile contribuire efficacemente a una discussione con ~~parlanti nativi la~~ utenti della lingua di arrivo che non modifichino affatto il loro ~~linguaggio~~ discorso
~~Ascoltare~~ Comprendere come componente di un pubblico	
C2	È in grado di comprendere conferenze ed esposizioni specialistiche anche se si avvalgono di ~~molte~~ espressioni colloquiali e regionali e di terminologia con cui non ha familiarità.
Comprensione generale di un testo scritto	
C2	È in grado di comprendere ~~e interpretare in modo critico~~ praticamente tutte le forme di linguaggio scritto, compresi testi letterari e non letterari astratti, strutturalmente complessi o molto ricchi di espressioni colloquiali.
Interazione orale generale	
B2	È in grado di interagire con spontaneità e scioltezza tali da consentire una normale interazione e rapporti agevoli con ~~parlanti nativi la~~ utenti della lingua di arrivo senza sforzi per nessuna delle due parti. Mette in evidenza il significato che attribuisce ad avvenimenti ed esperienze, espone con chiarezza punti di vista sostenendoli con opportune spiegazioni e argomentazioni.
Comprendere un interlocutore ~~parlante nativo~~	
C2	È in grado di comprendere il discorso di qualsiasi interlocutore ~~parlante nativo~~, anche su argomenti astratti e complessi di natura specialistica che vanno al di là del suo settore, purché gli/le sia data l'opportunità di abituarsi a una varietà linguistica ~~non standard~~ meno familiare..
Conversazione	
B2	È in grado di interagire con parlanti ~~nativi la~~ utenti della lingua di arrivo senza rendersi involontariamente ridicolo/a o irritarli o metterli nella necessità di comportarsi in modo diverso da come farebbero con ogni altro ~~un~~ interlocutore con una buona padronanza della lingua ~~nativo~~.
Discussione informale (tra amici)	
B2+	È in grado di seguire una discussione animata che si svolge tra parlanti ~~nativi la~~ utenti della lingua di arrivo.
B2	Con qualche sforzo è in grado di afferrare molto di ciò che viene detto in una discussione che si svolge in sua presenza, ma può avere difficoltà a parteciparvi attivamente se la discussione ha luogo tra parlanti ~~nativi la~~ utenti della lingua di arrivo che non modificano affatto il loro ~~linguaggio~~ discorso.
Discussioni e incontri formali	
C2	In discussioni formali su questioni complesse è in grado di sostenere la propria posizione, avanzando argomentazioni articolate e persuasive, senza mostrarsi svantaggiato rispetto ~~a un parlante nativo~~ ad altri parlanti.

Intervistare ed essere intervistati	
C2	In un'intervista è in grado di sostenere molto bene la propria parte, strutturando il discorso e interagendo con autorevolezza e ~~assoluta~~ naturale scioltezza sia come intervistatore che come intervistato, senza mostrarsi svantaggiato rispetto ~~a un parlante nativo~~ agli altri partecipanti.
Appropriatezza sociolinguistica	
C2	È in grado di mediare efficacemente tra parlanti della lingua in questione e della lingua ~~della sua comunità di origine~~ della propria comunità, tenendo conto delle differenze socioculturali e sociolinguistiche.
C2	Coglie pienamente le implicazioni sociolinguistiche e socioculturali ~~del linguaggio di un parlante nativo~~ della lingua usata da parlanti competenti e reagisce in modo adeguato.
B2	È in grado di interagire con parlanti ~~nativi~~ la lingua di arrivo senza rendersi involontariamente ridicolo/a o irritarli o metterli nella necessità di comportarsi in modo diverso da come farebbero con un interlocutore ~~nativo~~ competente.
Fluenza nel parlato	
B2	È in grado di interagire con spontaneità e scioltezza tali da consentire una normale interazione con ~~parlanti~~ ~~nativi~~ ~~la~~ utenti della lingua di arrivo senza sforzi per entrambe le parti.

Appendice 8

DESCRITTORI SUPPLEMENTARI

I descrittori inclusi in questa Appendice sono stati sviluppati, convalidati e calibrati durante il progetto di sviluppo dei descrittori per la mediazione. Non sono stati ìnclusi nel set dei descrittori per una di queste tre ragioni: perché risultavano ridondanti, perché non erano in grado di illustrare tutti i livelli di una scala e per i commenti pervenuti durante le fasi di consultazione. Verranno inseriti nella banca dei descrittori supplementari sul sito del Consiglio d'Europa.

SCALE

Tradurre	
Nota: in tutti i casi in cui è prevista la mediazione in più lingue, gli utenti possono completare il descrittore specificando le lingue considerate come in questo esempio relativo ad uno dei descrittori del livello C2: *Può fornire in italiano una traduzione simultanea o consecutiva quasi completa di discorsi complessi e formali in tedesco, trasmettendo fedelmente il significato delle parole e delle frasi del relatore, tenendo conto dello stile, del registro e del contesto culturale senza omissioni o aggiunte.*	
C2	È in grado di fornire una traduzione simultanea o consecutiva quasi completa di discorsi complessi e formali, trasmettendo fedelmente il significato delle parole e delle frasi del relatore, tenendo conto dello stile, del registro e del contesto culturale senza omissioni o aggiunte. In situazioni informali, è in grado di fornire una traduzione simultanea o consecutiva in modo chiaro, scorrevole e ben strutturato su una vasta gamma di argomenti generali e specialistici, trasmettendo in modo preciso stile, registro e più fini sfumature di significato. È in grado di fornire una traduzione simultanea o consecutiva, affrontando complicazioni impreviste, trasmettendo, oltre al messaggio principale, diverse sfumature e riferimenti culturali, anche se i suoi enunciati potrebbero non riflettere sempre le convenzioni appropriate.
C1	È in grado di fornire una traduzione consecutiva fluente su una vasta gamma di argomenti di interesse personale, accademico e professionale, trasmettendo informazioni rilevanti in modo chiaro e conciso.
B2	Nel corso di una intervista, è in grado di svolgere il ruolo di mediatore trasmettendo informazioni complesse, richiamando l'attenzione di entrambe le parti su informazioni secondarie, fornendo chiarimenti e ponendo domande, se necessario. È in grado di assicurare la traduzione consecutiva di un discorso di benvenuto, di un aneddoto o di una relazione relativa al suo campo di interesse, se l'oratore fa frequenti pause per consentirgli/le il tempo di tradurre. È in grado di fornire una traduzione consecutiva su argomenti di interesse generale e/o del proprio campo di interesse, trasmettendo dichiarazioni e punti di vista importanti, a condizione che chi parla si interrompa frequentemente per consentirgli di tradurre e fornisca chiarimenti se necessario. Nel corso di una intervista, è in grado di tradurre e trasmettere informazioni dettagliate in modo affidabile e di fornire informazioni di supporto, anche se può aver bisogno di cercare parole ed espressioni e se talvolta dovrà chiedere chiarimenti su alcune formulazioni.
B1	Nel corso di una intervista, è in grado di tradurre e trasmettere informazioni fattuali esplicite a condizione che possa prepararsi in anticipo e che gli interlocutori parlino in modo chiaro e in lingua corrente. È in grado di fornire, in modo informale, la traduzione di argomenti di carattere generale o personale se chi interviene li enuncia in modo chiaro e in lingua standard e a condizione che possa chiedere chiarimenti e avere il tempo necessario per organizzare ciò che deve dire.
A2	In situazioni quotidiane, è in grado di tradurre e trasmettere, in modo informale, informazioni essenziali, a condizione che gli interlocutori parlino in modo chiaro, in una lingua standard e possa chiedere ripetizioni o chiarimenti. In situazioni quotidiane prevedibili, è in grado di tradurre in modo informale e scambiare informazioni su interessi e bisogni personali a condizione che gli interlocutori lo/la aiutino ad esprimerle.

A2	Nel corso di una intervista, è in grado di tradurre in modo semplice e trasmettere informazioni chiare su argomenti familiari, purché possa prepararsi in anticipo e gli interlocutori articolino le parole in modo chiaro. È in grado di chiedere in modo semplice se qualcun altro lo può aiutare nella traduzione.
A1	È in grado di comunicare con parole e gesti semplici quali sono i bisogni essenziali di una terza persona in una particolare situazione.
Pre-A1	*Nessun descrittore.*

Padronanza fonologica generale: riconoscere i suoni	
C2	È in grado di usare consapevolmente e opportunamente elementi rilevanti di diverse pronunce (varietà regionali e sociolinguistiche).
C1	È in grado di riconoscere le caratteristiche di varietà fonologiche regionali e sociolinguistiche e di usare le più importanti nel suo discorso.
B2	È in grado di riconoscere parole comuni quando pronunciate in una varietà regionale diversa da quella a cui è abituato/a.
B1	È in grado di riconoscere quando la sua difficoltà di comprensione è causata da una varietà regionale di pronuncia.

SINGOLI DESCRITTORI

Conversazione e discussione on line	
C2	In una discussione on line è in grado di esprimersi con precisione in modo familiare, umoristico, usando abbreviazioni e/o un registro linguistico che migliora l'impatto dei commenti.
C1	In una discussione on line è in grado di esprimere con precisione le proprie idee e opinioni su un argomento complesso o su argomenti specialistici relativi al proprio campo di interesse, presentando e rispondendo in modo convincente a argomentazioni complesse. È in grado di valutare criticamente i commenti on line ed esprimere, con tatto, reazioni negative.
B2+	È in grado di utilizzare diversi ambienti on line per avviare e mantenere relazioni, di interagire con una certa fluidità linguistica per condividere esperienze e sviluppare l'interazione con domande appropriate.
B2	In una discussione on line è in grado di sviluppare un argomento e fornire motivazioni a favore o contro un particolare punto di vista, sebbene alcuni contributi possano apparire ripetitivi. È in grado di esprimere diversi gradi di emozione nei messaggi on line personali, sottolineando il significato personale di eventi ed esperienze e rispondendo con facilità a ulteriori commenti. In una discussione on line è in grado di cogliere e riparare possibili equivoci e malintesi con un intervento appropriato.
B1	È in grado di avviare, mantenere e concludere una semplice conversazione on line su argomenti familiari, anche se con delle pause per le risposte in tempo reale.
A2	È in grado di pubblicare post on line su come si sente o che cosa sta facendo, usando espressioni fisse, e di rispondere a ulteriori commenti con semplici ringraziamenti o scuse.
Pre-A1	È in grado di stabilire semplici contatti sociali on line utilizzando le forme di cortesia più semplici e le più comuni per i saluti.

Transazioni e collaborazione on line finalizzate a uno scopo	
C1	È in grado di affrontare efficacemente i problemi di comunicazione e le questioni culturali che sorgono negli scambi collaborativi o transazionali on line, adattando opportunamente il proprio registro linguistico.
A2+	È in grado di scambiare semplici informazioni con un interlocutore di supporto on line per affrontare un problema o un semplice compito comune.

Creare un'atmosfera costruttiva	
B2	È in grado di creare un ambiente accogliente per condividere idee e pratiche fornendo spiegazioni chiare e incoraggiando le persone a esplorare e a discutere il problema che stanno affrontando, relazionandole alla loro esperienza. È in grado di usare l'umorismo adatto alla situazione (ad es. un aneddoto, un commento scherzoso o divertente) per creare un'atmosfera positiva o per ridirigere l'attenzione. È in grado di creare un'atmosfera positiva e incoraggiare la partecipazione fornendo un supporto pratico e morale.
B1	È in grado di creare un'atmosfera positiva per il modo in cui saluta e accoglie le persone e pone loro domande che dimostrano interesse.

Elaborare un testo orale o nella lingua dei segni	
C1	È in grado di riassumere in maniera chiara, fluida e ben strutturata, le informazioni principali di testi complessi, siano esse legate o meno ai suoi interessi o campi di specializzazione. È in grado di riassumere in un discorso chiaro, fluido e ben strutturato le informazioni e le argomentazioni contenute in testi complessi, scritti o orali su un'ampia gamma di argomenti generali e specialistici.
B2+	È in grado di chiarire le opinioni e gli scopi impliciti degli interlocutori, compresi gli atteggiamenti.
B1+	È in grado di riassumere e commentare informazioni fattuali nel proprio campo di interesse.

Elaborare un testo scritto	
B1	È in grado di riassumere per iscritto le informazioni principali di semplici testi informativi su argomenti che sono di interesse personale o generale. È in grado di riassumere per iscritto le informazioni principali di testi informativi orali o scritti su argomenti di carattere personale, formulandole in modo semplice con l'aiuto di un dizionario.

Presentare in modo visivo un'informazione	
B2	È in grado di rendere accessibili concetti astratti rappresentandoli visivamente (in mappe mentali, in tabelle, in diagrammi di flusso ecc.), e ne facilita la comprensione evidenziando e spiegando la relazione tra le idee. È in grado di rappresentare visivamente le informazioni (in grafici, mappe mentali, tabelle, diagrammi di flusso ecc.) per rendere più accessibili sia i concetti chiave che la relazione tra loro (ad es. problema-soluzione, confronto-opposizione). È in grado di produrre da un testo un grafico per presentare le informazioni principali in esso contenute (una mappa mentale, un grafico a torta ecc.) per aiutare le persone a comprendere i concetti esposti. È in grado di rendere più accessibili i punti chiave di concetti astratti rappresentando visivamente le informazioni (in mappe mentali, in tabelle, in diagrammi di flusso ecc.). È in grado di rappresentare visivamente un concetto o un processo per rendere esplicite le relazioni tra le informazioni (ad es. in diagrammi di flusso, in tabelle che mostrano la relazione di causa ed effetto, la soluzione del problema).

B1	È in grado di comunicare i punti essenziali di un concetto o le fasi principali in una semplice procedura utilizzando un disegno o un grafico. È in grado di rappresentare in modo chiaro informazioni non complesse utilizzando uno strumento visivo (ad es. una diapositiva di PowerPoint che mostra contrapposizioni del tipo prima / dopo o vantaggi / svantaggi, problema / soluzione). È in grado di produrre uno schema o un diagramma per illustrare un semplice testo scritto in lingua corrente.

Esprimere un'opinione, un commento personale rispetto a testi creativi e letterari	
A2+	È in grado di selezionare da un'opera letteraria semplici passi che apprezza particolarmente per usarli come citazioni.
A2	È in grado di spiegare con frasi semplici quello che ha provato nel leggere un'opera letteraria.

Fare l'analisi critica di testi creativi e letterari	
C2	È in grado di analizzare opere complesse di letteratura, identificando significati, opinioni e messaggi impliciti.
C1	È in grado di spiegare l'effetto che procedimenti retorici / letterari hanno sul lettore, ad es. il cambiamento di stile operato dall'autore per evocare diversi stati d'animo.

Facilitare l'interazione collaborativa	
B2+	È in grado di invitare i partecipanti a discutere, presentare i problemi e gestire i contributi, ad es. in riunioni correlate alle loro competenze accademiche o professionali.
B2+	È in grado di tenere un promemoria delle idee e delle decisioni prese in un gruppo di lavoro, discutere con il gruppo e riferire in modo strutturato ciò che è stato detto in una riunione plenaria.
B2	È in grado di intervenire per dare il suo contributo in una attività di problem solving avviata da qualcuno.

Cooperare al processo di costruzione del significato	
B2+	Al termine di una discussione è in grado di sintetizzarne i punti essenziali.

Gestire le interazioni	
B2	È in grado di intervenire in un gruppo per affrontare i problemi ed evitare che uno dei partecipanti venga emarginato. È in grado di dare istruzioni chiare per organizzare il lavoro in coppia e in piccoli gruppi e per farlo concludere con relazioni riassuntive in plenaria.

Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso	
B2+	È in grado di monitorare le prestazioni in modo non intrusivo ed efficace, prendendo appunti e fornendo in seguito un feedback chiaro. È in grado di monitorare il lavoro di gruppo, richiamando l'attenzione su ciò che caratterizza un buon lavoro e incoraggiando la valutazione tra pari. È in grado di monitorare le discussioni in un piccolo gruppo per garantire che le idee non vengano solo scambiate ma utilizzate per sviluppare un argomento o una ricerca.

Promuovere e sostenere lo sviluppo di concetti in un discorso	
B2	È in grado di presentare delle informazioni e spiegare come usarle in modo autonomo per cercare di risolvere dei problemi.

Facilitare la creazione di uno spazio pluriculturale	
C1	È in grado di riconoscere le diverse convenzioni comunicative e il loro effetto sui processi discorsivi e, di conseguenza, di adeguare il modo in cui parla e di aiutare a stabilire le "regole" a queste correlate per consentire una comunicazione interculturale efficace. È in grado di interagire in modo flessibile ed efficace in situazioni in cui le questioni interculturali devono essere prese in considerazione e le attività devono essere svolte insieme, sfruttando la sua capacità di far parte di un gruppo pur mantenendo equilibrio e distanza.
B2+	È in grado di mostrare empatia per le opinioni e il modo di pensare e sentire di un'altra persona, in modo da rispondervi in modo appropriato sia con le parole che con le azioni.
B2	È in grado di stabilire una relazione con membri di altre culture, mostrando interesse ed empatia attraverso domande, espressioni di accordo e identificazione di bisogni di carattere affettivo e pratico. È in grado di incoraggiare la discussione senza assumere un ruolo dominante, esprimendo comprensione e apprezzamento per idee, sentimenti e punti di vista diversi e invitando i partecipanti ad intervenire e a confrontarsi con le idee degli altri. È in grado di aiutare a creare comprensione reciproca con il suo modo di apprezzare la comunicazione diretta / indiretta ed esplicita / implicita.

Facilitare la comunicazione in situazioni delicate e conflittuali	
B2+	È in grado di facilitare la discussione in situazioni delicate o conflittuali precisando le questioni essenziali che devono essere risolte. È in grado di formulare domande aperte e neutrali per ottenere informazioni su questioni sensibili evitando di mettere in imbarazzo o di offendere. È in grado di ricorrere a ripetizioni o parafrasi per mostrare una comprensione completa delle posizioni di ciascuna parte per raggiungere un accordo. È in grado di spiegare il contesto di una situazione delicata o conflittuale, ricordando e riassumendo ciò che è stato detto. È in grado di chiarire interessi e obiettivi di una negoziazione, ricorrendo a domande aperte che creano un ambiente neutrale. È in grado di facilitare la discussione su un problema spiegandone le origini, richiamando le rispettive argomentazioni, evidenziando i punti importanti che devono essere risolti e identificando i punti in comune. È in grado di aiutare le persone che non sono d'accordo a prendere in considerazione diverse possibili soluzioni, valutando i pro e i contro di ciascuna soluzione. È in grado di valutare la posizione di una delle parti in una controversia e indurla a riconsiderare la questione mostrando che le sue argomentazioni sono coerenti con l'obiettivo dichiarato dall'altra.
B2	È in grado di riassumere gli elementi essenziali di ciò che è stato concordato.

Collegare a conoscenze pregresse	
B2	È in grado di attirare l'attenzione delle persone su come una nuova conoscenza si costruisce sulle loro conoscenze pregresse fornendo e spiegando dei documenti visivi (ad es. schemi, tabelle, diagrammi di flusso). È in grado di spiegare in modo chiaro come l'argomento che verrà introdotto si basa su quello che probabilmente le persone già conoscono.

Semplificare un'informazione complessa	
C1	È in grado di rendere più comprensibile una questione complessa procedendo nella spiegazione passo dopo passo e ricapitolando in punti chiave.

Adattare la lingua	
C1	È in grado di facilitare la comprensione delle informazioni contenute in un testo scritto complesso (ad es. un articolo scientifico) presentandole in un genere e registro diversi.
B2+	È in grado di modulare l'espressione, l'accentuazione delle frasi, l'intonazione, la fluenza e il volume in modo da strutturare il contenuto, enfatizzare gli aspetti importanti e marcare i passaggi da un argomento all'altro. È in grado di facilitare la comprensione di concetti difficili presenti in testi complessi orali o scritti parafrasandoli.
B1+	È in grado di usare delle parafrasi per spiegare, in modo più semplice e concreto, il contenuto di un testo orale o scritto relativo ad un argomento familiare.

Sviluppare e rendere fruibile un testo denso	
B2	È in grado di supportare la comprensione della lingua non familiare usata in un testo fornendo esempi in cui è presente lo stesso tipo di lingua.

Semplificare un testo	
C1	È in grado di riscrivere un testo originale complesso, riorganizzandolo per concentrarsi sui punti di maggiore rilevanza per il pubblico di destinazione.
B2	È in grado di identificare le informazioni principali delle diverse parti del testo originale per aiutare il destinatario a comprenderne i punti chiave. È in grado di estrarre informazioni da diverse parti del testo originale per rendere accessibili informazioni e argomenti contraddittori. È in grado di eliminare ripetizioni e digressioni presenti in un testo per renderne comprensibili le informazioni principali.

Costruire e usare un repertorio pluriculturale	
C2	È in grado di usare in modo efficace, sia di persona che per iscritto, un'ampia varietà di sofisticate strategie comunicative per comandare, discutere, persuadere, dissuadere, negoziare, consigliare e mostrare empatia in modo culturalmente appropriato.
B2+	È in grado di sfruttare la sua conoscenza delle somiglianze e delle differenze tra le culture per una comunicazione interculturale di successo nel dominio personale e professionale.
B2+	È in grado di impegnarsi in modo adeguato nella comunicazione, seguendo le principali convenzioni e rituali verbali e non verbali appropriati al contesto, affrontando la maggior parte delle difficoltà che si presentano.
B2	È in grado di riconoscere gli stereotipi culturali – positivi o discriminatori – ed esplicitare come influenzano il proprio comportamento o quello di altre persone. È in grado di analizzare e spiegare l'equilibrio che mantiene, a livello personale, nel processo di conciliazione tra acculturazione e conservazione della propria cultura / delle proprie culture. È in grado di adattare il suo modo di comportarsi e l'espressione verbale a nuovi ambienti culturali, evitando comportamenti che sa che possono essere considerati scortesi. È in grado di spiegare la sua interpretazione di opinioni, pratiche, credenze e valori culturalmente determinati, evidenziando somiglianze e differenze con la propria e con altre culture.

Costruire e usare un repertorio pluriculturale	
B2	È in grado di commentare le differenze culturali, confrontandole in modo approfondito con la propria esperienza e le proprie tradizioni. È in grado di interagire in modo efficace in una situazione in cui è necessario tenere conto di aspetti di carattere interculturale per svogere un compito in cooperazione con altri. È in grado di informarsi sulle norme e le pratiche culturali appropriate collaborando ad un incontro interculturale e utilizzando le conoscenze acquisite nell'interazione in tempo reale.

Comprensione plurilingue	
A2	È in grado di usare un lessico facilmente identificabile (ad es. espressioni internazionali, parole con radici comuni a *diverse lingue* - come "banca" o "musica") per formulare un'ipotesi sul significato di un testo.

Costruire e usare un repertorio plurilingue	
C2	È in grado di prendere in prestito metafore e altre figure retoriche da *altre lingue del suo repertorio plurilingue* per ottenere effetti retorici, elaborandole, riformulandole e spiegandole se necessario.
C1	È in grado di raccontare uno barzelletta in *una lingua diversa*, mantenendo le battute nella lingua originale, perché l'esito umoristico dipende da questo e spiega la barzelletta a chi non l'ha capita.
B2	È in grado di seguire una conversazione in sua presenza *in una o più lingue che capisce* e contribuire al suo sviluppo in *una lingua compresa da uno o più interlocutori*. È in grado di facilitare la comprensione e la formulazione di idee in un gruppo di lavoro plurilingue in cui i partecipanti utilizzano con facilità *diverse lingue del loro repertorio plurilingue*. È in grado di gestire un'interazione in *due o più lingue del suo repertorio plurilingue* per far progredire la discussione o il lavoro e incoraggiare le persone a usare le loro lingue in modo flessibile. È in grado di guidare un gruppo multilingue ad iniziare un'attività e sollecitare contributi in *diverse lingue del suo repertorio plurilingue* raccontando una storia / un fatto in una lingua e poi spiegandoli in un'altra. È in grado di usare e spiegare, se necessario, un'espressione di *un'altra lingua del suo repertorio plurilingue* quando si tratta di un concetto per il quale non esiste un'espressione appropriata *nella lingua usata*.
B1	È in grado di fare ricorso ad una parola appropriata di *un'altra lingua che il suo interlocutore parla* quando non trova l'espressione adeguata nella *lingua usata nello scambio*.

COMPETENZE NELLA LINGUA DEI SEGNI

Repertorio della lingua dei segni	
C2	È in grado di descrivere un fenomeno (ad es. un UFO) in modo creativo e astratto.
C1	È in grado di creare segni artistici, che non sono presenti nel vocabolario conosciuto.
B2+	È in grado di descrivere con precisione i diversi aspetti di oggetti ed eventi. È in grado di spiegare con precisione le conseguenze di una decisione.
B2	È in grado di segnare messaggi indiretti (domande indirette, richieste, desideri e richieste). È in grado di riassumere una proposizione/proposta/affermazione (ad es. che viene messa ai voti), formulandola in modo più semplice con un lessico adeguato. È in grado di esprimere in modo chiaro e preciso ciò che desidera, nonostante il suo lessico sia limitato. È in grado di modificare un segno manualmente e non-manualmente.
B1+	È in grado di fare paragoni per caratterizzare persone e oggetti. Conosce espressioni specifiche della lingua dei segni correlate alla cultura dei sordi. È in grado di discutere i vantaggi e gli svantaggi di una questione.
B1	È in grado di imitare il comportamento degli esseri viventi (persone, animali) utilizzando l'impersonamento. È in grado di descrivere in frasi semplici i luoghi che ha visitato (ad es. in vacanza). È in grado di descrivere i concetti con delle parafrasi, senza conoscere i segni precisi con cui designare quei concetti.
A2+	È in grado di spiegare in maniera comprensibile.
A2	È in grado di comprendere un breve testo segnato nonostante un vocabolario limitato. È in grado di indicare degli animali con segni lessicali. È in grado di eseguire correttamente nuovi segni, ad es. per persone o colori.
A1	È in grado di comprendere in un dialogo espressioni comuni (ad es. i saluti o i ringraziamenti). È in grado di comprendere i segni lessicali per i mesi, i giorni, i numeri e le ore. È in grado di comprendere i saluti in lingua dei segni. È in grado di comprendere i segni per gli animali. È in grado di seguire istruzioni, spiegazioni e motivazioni semplici. È in grado di utilizzare labializzazioni semplici appropriate al contesto.

Precisione schematica	
C1	È in grado di indicare il movimento di oggetti/esseri viventi (ad es. l'andatura di diversi animali).
B2+	È in grado di fare confronti (esprimendo il significato di "simile a", "diverso da")
B1+	È in grado di formare il plurale con segni produttivi.
B1	È in grado di usare diversi modi di esprimere la negazione.
A1	È in grado di comprendere affermazioni semplici.

Appropriatezza sociolinguistica e repertorio culturale	
C1	È in grado di assegnare un'affermazione a un registro socioculturale. È in grado di comprendere i segni per leggi importanti, istituzioni e organizzazioni dei sordi (ad es. WFDYS, EFSLI).
B2+	È in grado di spiegare le regole e le abitudini socioculturali locali, ad es. le procedure seguite durante le elezioni. È in grado di nominare le persone importanti per le comunità dei sordi e la lingua dei segni (a livello regionale e internazionale). È in grado di dare indicazioni (indirette) su date, persone e istituzioni importanti del proprio paese.
B1+	È in grado di riferirsi con discrezione alle persone presenti, ad es. riducendo lo spazio segnico o tenendo la mano davanti all'indice in modo che non si veda chi viene indciato con il dito. È in grado di indicare istituzioni, leggi e ordinanze importanti per la lingua dei segni del proprio paese.
B1	Conosce i nomi delle strutture governative e dei partiti politici del proprio paese. Conosce le principali organizzazioni di persone sorde (ad es. le associazioni nazionali dei sordi). Conosce la situazione linguistica del proprio paese relativamente alla lingua dei segni, ad es. per quanto riguarda la Svizzera: 3 lingue dei segni; 5 dialetti della lingua dei segni svizzero-tedesca (DSGS).

Struttura del testo nella lingua dei segni	
B2+	È in grado di raccontare una storia dall'inizio alla fine, senza tralasciarne delle parti. In una descrizione, è in grado di rispettare l'ordine degli oggetti nello spazio (ad es. nominando gli oggetti immobili più grandi prima di quelli più piccoli e introdurre oggetti in movimento dopo la descrizione di oggetti immobili).
B2	È in grado di produrre un testo con un chiaro filo conduttore. È in grado di relazionare, ad es. su un film, una storia, una storia illustrata. È in grado di fornire in modo sufficiente e in misura adeguata informazioni importanti e lasciare da parte elementi che non sono importanti. In un breve testo coerente è in grado di collegare tra loro i segni in modo fluente. È in grado di confrontare e spiegare le opinioni altrui.
B1+	È in grado di fare riferimento ad esperienze personali da usare come esempi per supportare un argomento.
B1	Quando descrive una persona, un personaggio o un animale, è in grado di elencarne le caratteristiche visibili in un ordine corretto (ad es. dalla testa ai piedi). È in grado di rispondere in modo chiaro a domande chiave su un testo.

Setting e prospettive	
Superiore C2	È in grado di usare in modo artistico una varietà di forme e tecniche diverse di comunicare in lingua dei segni.
C1	È in grado di mettere in relazione gli eventi con stati emotivi particolari suscitati dall'ambiente circostante (ad es. l'alba con la sensazione di gioia).
B2	È in grado di persuadere le altre persone, ad es. a partecipare ad un evento.
B1+	È in grado di creare le condizioni necessarie per la comunicazione (illuminazione, sfondo, atmosfera dell'ambiente).
A2	È in grado di trasmettere emozioni con le componenti non-manuali.

Consapevolezza linguistica e interpretazione	
C2	È in grado di distinguere e valutare tipi diversi di giustificazioni/motivazioni, ad es. logiche, morali, pragmatiche. È in grado di riconoscere quando il segnante esagera aspetti individuali di un argomento con lo scopo di raggiungere un particolare effetto. È in grado di comprendere rappresentazioni artistiche di pensieri e sentimenti.
C1	È in grado di comprendere attraverso il contesto termini lessicali specifici. È in grado di comprendere le idee principali di un testo complesso, anche se rimangono alcune lacune nella comprensione di dettagli particolari. È in grado di giudicare se un testo abbia i necessari elementi di tensione che permettano di calarsi nell'azione. È in grado di giudicare le sofisticazioni stilistiche di un testo. È in grado di comprendere e spiegare il contenuto e l'effetto emotivo previsto di un testo.
B2+	È in grado di distinguere fatti da opinioni. È in grado di spiegare perché un testo è avvincente.
B2	È in grado di identificare una persona o un personaggio interpretando i tratti della sua personalità o il suo comportamento attraverso quanto viene segnato dall'interlocutore (ad es. che una persona timida tende a distogliere lo sguardo, che una persona estroversa dice subito "ciao!"). È in grado di distinguere tra la descrizione delle opinioni di altri e l'opinione personale del segnante. È in grado di estrarre le informazioni chiave da una relazione e ordinarle cronologicamente.
B1+	È in grado di comprendere ed esprimere l'opinione dell'interlocutore su un argomento. È in grado di formarsi un'opinione su un testo.

Velocità di elaborazione	
C2	È in grado di estrarre velocemente i dettagli rilevanti, anche da testi segnati molto lunghi.

Appendice 9
FONTI DEI NUOVI DESCRITTORI

Abbe A., Gulick L. M. V., Herman J. L. (2007), *Cross-cultural competence in army leaders: a conceptual and empirical foundation*, United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, Arlington, VA: www.dtic.mil/docs/citations/ADA476072 (ultimo accesso 9 settembre 2019).

Alberta Teachers of English as a Second Language (2005), *Section 7. Intercultural Communicative Competence. ATESL Adult ESL Curriculum Framework*, Alberta Teachers of English as a Second Language, Figure 2, Adapted Intercultural Knowledge and Skills Strand of the Massachusetts Curriculum Framework: www.atesl.ca/resources/resource-library/ (ultimo accesso settembre 2019).

Alexander R. (2008), "Culture, dialogue and learning: an emerging pedagogy", in Mercer N., Hodgkinson S. (eds), *Exploring talk in schools*, Sage, London, pp. 91-114.

ALTE Can Do Statements 2001, Appendix D in the CEFR 2001: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages (ultimo accesso settembre 2019).

Association of American Colleges and Universities, *Intercultural Competence and Knowledge Value Rubric*: www.aacu.org/value/rubrics/intercultural-knowledge (ultimo accesso settembre 2019).

Barrett M. (2013), "Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism?", in Barrett M. (ed.), *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 147-68.

Barrett M. (2014), "Competences for democratic culture and intercultural dialogue (CDCID)", 3rd meeting of the Ad hoc group of experts, Strasbourg, Council of Europe, 16 and 17 June, Phase One of CDCID: Collation of Existing Competence Schemes, CDCID 3/2014 – Doc.4.0.

Barrett M. *et al*. (2014), *Developing intercultural competence through education*, Pestalozzi Series No. 3, Council of Europe Publishing, Strasbourg: https://rm.coe.int/16808ce258 (ultimo accesso settembre 2019).

Beacco J.-C., Porquier R., Bouquet S. (2004), *Niveau B2 pour le français : Un référentiel*, Didier, Paris.

Beacco J.-C. *et al*. (2006), *Niveau A1.1 pour le français/référentiel DILF livre*, Didier, Paris.

BULATS Summary of typical candidate abilities (global scale): www.englishtest.it/wp-content/uploads/2015/05/Cambridge_English_BULATS_Sample_Certificate.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Byram M. (1997), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters, Clevedon, Somerset.

Cambridge Assessment Scales for Speaking: www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cambridge-english-scale/ (ultimo accesso settembre 2019).

Cambridge Common Scale for Writing: Overall Writing Scales, available in, for example *Cambridge English Business Certificates. Handbook for teachers for exams from 2016*: www.cambridgeenglish.org/images/business-english-certificates-handbook-for-teachers.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Cambridge Overall Speaking Scales.

Cambridge Overall Writing Scales.

CARAP/FREPA, *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*: http://carap.ecml.at (ultimo accesso settembre 2019).
Trad. it. *Il CARAP. Un quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture. Competenze e risorse*, in «Italiano LinguaDue», 2. 2012: http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2823/3026.

CEFR-J project for Japanese secondary school learners of English, 2011: http://events.cambridgeenglish.org/alte-2014/docs/presentations/alte2014-masashi-negishi.pdf (ultimo accesso settembre 2019); vedi anche Negishi, Takada, Tono (2013).

Center for Applied Linguistics, Washington DC: Descrittori dalla traduzione raccolti nel 1992 e inclusi nella banca dei descrittori per la ricerca sui descrittori del QCER, ma mai utilizzati.

Center für berufsbezogenen Sprachen, das Sprachen-Kompetenzzentrum der Sektion Berufsbildung des BMBF, Vienna.

CERCLES Portfolio descriptors, included in Lenz P., Schneider G. (2004), "A bank of descriptors for self-assessment in European Language": www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors (ultimo accesso settembre 2019).

Common European Framework of Reference for Sign Languages: development of descriptors for Swiss-German Sign Language. Swiss National Science Foundation research project. ZHAW: Zurich University of Applied Sciences, School of Applied Linguistics, Institute of Language Competence.

Corcoll López C., González-Davies M. (2016), "Switching codes in the plurilingual classroom", *ELT Journal*, 70, 1 January 2016, pp. 67-77.

Council of Europe, *Autobiography of intercultural encounters*: www.coe.int/lang-autobiography (ultimo accesso settembre 2019).

Creese A., Blackledge A. (2010), "Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching?", *Modern Language Journal*, 94, I, pp. 103-15.

Dunbar S. (1992), "Integrating language and content: a case study", *TESL Canada Journal*, 10, 1, pp. 62-70.

Eaquals (2008), *Eaquals can do SIP: Eaquals/ALTE Portfolio Descriptor revision*: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors (ultimo accesso settembre 2019).

ELTDU (1976), "Stages of attainment scale", English Language Development Unit, Oxford University Press, Oxford.

Eurocentres adaptation of ELTDU scale: www.eurocentres.com (ultimo accesso settembre 2019).

European Language Portfolio Serial No. 1 (Prototype based closely on CEFR/Swiss project descriptors): www.coe.int/en/web/portfolio (ultimo accesso settembre 2019).

European Profiling Grid, EPG Project: www.epg-project.eu (ultimo accesso settembre 2019).

Fantini A., Tirmizi A. (2006), "Exploring and assessing intercultural competence", World Learning Publications, Paper 1: http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=worldlearning_publications (ultimo accesso 17 luglio 2018).

Federal Bureau of Investigation, Washington DC: Descrittori dalla traduzione raccolti nel 1992 e inclusi nella banca dei descrittori per la ricerca sui descrittori del QCER, ma mai utilizzati.

Frau-Meigs D. (2007), "General Rapporteur's report on the workshop", in 'Media literacy and human rights: education for sustainable democratic societies', Graz, Austria, 5 - 7 December 2007.

GCSE: UK General Certificate of Secondary Education, assessment criteria for English.

Glaboniat M. *et al*. (2005), *Profile deutsch A1 – C2. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, Kommunikative Mittel*, Langenscheidt, Munich.

Gollob R., Krapf P., Weidinger W. (eds) (2010), *Educating for democracy: background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: https://rm.coe.int/16802f727b (ultimo accesso settembre 2019).

Green A. (2012a), *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*, English Profile Studies, Volume 2, UCLES / Cambridge University Press, Cambridge.

Green A. (2012b), "Performance conditions added to descriptors", Appendice in *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*. English Profile Studies, Volume 2, UCLES / Cambridge University Press, Cambridge.

Grindal K. (1997), *EDC: Basic Concepts and Core Competences: The approach in Norway*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

GSE (Global Scale of English: Pearson): www.english.com/gse (ultimo accesso settembre 2019).

Hardman F. (2008), "Teachers' use of feedback in whole-class and group-based talk", in Mercer N., Hodgkinson S. (eds), *Exploring Talk in Schools*, Sage, London, pp. 131-50.

HarmoS: EDK (Schweizerischer Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren) (2008), Projekt Bildungsstandards HarmoS: Vorschläge für Basisstandards Fremdsprachen: www.edk.ch/dyn/11659.php (ultimo accesso settembre 2019).

Himmelmann G. (2003), Zukunft, Fachidentität und Standards der politischen Bildung, Institut für Sozialwissenschaften, TU Braunschweig, Braunschweig [n. p., sintesi in Byram, 2008, *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*, Multilingual Matters, Toronto].

Hodel H., Pädagogischer Hochschule Luzern: *Descriptors for Literature 2007. Descriptors for Literature 2013* (comunicazione tenuta al work in progress del progetto nazionale HarmoS sugli obiettivi per i diversi anni scolastici).

Huber J., Mompoint-Gaillard P., Lázár I. (eds) (2014), *TASKs for democracy: developing competences for sustainable democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

INCA Project (2004), Intercultural Competence Assessment, INCA Assessor Manual: ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/the-inca-project-intercultural-competence-assessment (ultimo accesso settembre 2019).

Interagency Language Roundtable, Scale of Proficiency: www.govtilr.org, (ultimo accesso settembre 2019).

Jørgensen J. N. *et al*. (2011), "Polylanguaging in superdiversity", *Diversities*, 13, 2, pp. 22-37: www.unesco.org/shs/diversities/vol13/issue2/art2 (ultimo accesso settembre 2019).

Karwacka-Vögele K. (2012), "Towards indicators for intercultural understanding", in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 51-60.

King J., Chetty R. (2014), "Codeswitching: linguistic and literacy understanding of teaching dilemmas in multilingual classrooms", *Linguistics and Education*, 25, pp. 40-50.

Koch L. [co-autore di *Swiss ELP 2000* (CH-2000)], *Proposed additional descriptors for reading in a secondary school context* (n. p.).

Lázár I. *et al*. (eds), *Developing and assessing intercultural communicative competence. A guide for language teachers and teacher educators*, Council of Europe Publishing, Strasbourg/Graz: http://archive.ecml.at/mtp2/publications/B1_ICCinTE_E_internet.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Lenz P., Berthele R. (2010), "Assessment in plurilingual and intercultural education", Satellite Study No. 2, in Beacco J.-C. *et al*. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/16805a1e55, (ultimo accesso settembre 2019)[63].

Lewis G., Jones B., Baker C. (2012), "Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualisation", *Educational Research and* Evaluation, 18, 7, pp. 655-70.

LICI Project, *Handbook: language in content instruction*: www.yumpu.com/en/document/view/17817415/language-in-content-instruction-lici-project (ultimo accesso settembre 2019).

Lingualevel/IEF (Swiss) project for 13-15 year olds, 2009: www.lingualevel.ch (ultimo accesso settembre 2019).

Lüdi G. (2014), "Dynamics and management of linguistic diversity in companies and institutes of higher educations: results from the DYLAN project", in Gromes P., Hu A. (eds), *Plurilingual Education: policies – practices – language development*, Studies on Linguistic Diversity 3, John Benjamins, Hamburg, pp. 113-18.

63. Il documento è stato preparato per il Forum politico "The right of learners to quality and equity in education – The role of linguistic and intercultural competence", che si è svolto a Ginevra, Svizzera, dal 2 al 4 novembre 2010.

Mercer N., Dawes L. (2008), "The value of exploratory talk", in Mercer N., Hodgkinson S. (eds), *Exploring Talk in Schools*, Sage, London, pp. 55-72.

MIRIADI Project, Skills reference data on multilingual communication in intercomprehension: www.miriadi.net/en/printpdf/book/export/html/746 (ultimo accesso settembre 2019).

National Institute for Dispute Resolution (1995), *Performance-based assessment: a methodology, for use in selecting, training and evaluating mediators*, Washington DC: www.convenor.com/uploads/2/3/4/8/23485882/method.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Negishi M., Takada T., Tono Y. (2013), "A progress report on the development of the CEFR-J", in Galaczi E. D., Weir C. J. (2013) (eds), *Exploring Language Frameworks: proceedings of the ALTE Kraków Conference, July 2011*, Studies in Language Testing Series No. 36, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 135-63.

Neuner G. (2012), "The dimensions of intercultural education", in Huber J. (ed.), *Intercultural Competence for All: preparation for living in a heterogeneous world*, Pestalozzi Series No. 2, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 11-49: https://rm.coe.int/16808ce20c (ultimo accesso settembre 2019).

Newby D*. et al*. (2006), *European Portfolio for Student Teachers of Languages*, EPOSTL, European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing, Strasbourg: www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/16/Default.aspx (ultimo accesso settembre 2019).

North-South Centre of the Council of Europe (2012), *Global education guidelines. A handbook for educators to understand and implement global education*, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon: https://rm.coe.int/168070eb85 (ultimo accesso settembre 2019).

Oatley K. (1994), "A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative", *Poetics* Vol. 23, pp. 53-74.

OECD (2005), *The definition and selection of key competencies. Executive summary*, Organisation for Economic Co-operation and Development/DeSeCo, Paris: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Pierce K. M., Gilles C. (2008), "From exploratory talk to critical conversations", in Mercer N., Hodgkinson S. (eds), *Exploring Talk in Schools*, Sage, London, pp. 37-54.

Thompson S., Hillman K., De Bortoli L. (2013), *A Teacher's Guide to PISA Reading Literacy*, ACER, Melbourne: www.acer.org/files/PISA_Thematic_Report_-_Reading_-_web.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Purves A. C. (1971), "The evaluation of learning in literature", in Bloom B. S., Hastings J. T., G. F Madaus (eds), *Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, McGraw-Hill, New York, pp. 699-766.

Research Centre for Language Teaching, Testing and Assessment, National and Kapodistrian University of Athens, Mediation descriptors related to the mediation tasks in the Greek KPG examinations.

Schneider G., North B., Koch L. (2000), *A European Language Portfolio*, Berner Lehrmittel und Medienverlag, Berne.

Takala S. (unpublished), *AMMKIA: Finnish Project*.

Trim J. L. M, "C1 Level Can Do Specifications for Profile Deutsch", Appendix A, in Green A. (2012) *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*, English Profile Studies, Volume 2, UCLES / Cambridge University Press, Cambridge.

Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-a), *Approaches to teaching, learning and assessment in competences based degree programmes*: http://tuningacademy.org/?lang=en (ultimo accesso settembre 2019).

Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-b), *Generic competences*: http://tuningacademy.org/?lang=en (ultimo accesso settembre 2019).

Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-c), *Education – Specific competences*: http://tuningacademy.org/?lang=en (ultimo accesso settembre 2019).

Vacca J. S. (2008), "Using scaffolding techniques to teach a social studies lesson about Buddha to sixth graders", *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 51, 8, pp. 652-8.

Vollmer H., Thürmann E. (2016), "Language sensitive teaching of so-called non-language subjects: a checklist", in Beacco J.-C. *et al*. (eds), *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training – the language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg[64].

Walqui A. (2006), "Scaffolding instruction for English language learners: a conceptual framework", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9, 2, pp. 159-80.

Webb N. (2009), "The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom", *British Journal of Educational Psychology*, 78, 1, pp. 1-28.

Zwiers J. (2008), *Building Academic Language*, Jossey-Bass, San Francisco.

64. Una versione estesa di questa lista di controllo è stata pubblicata in tedesco: Thürmann, Eike and Vollmer, Helmut Johannes (2012), "Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen", in Röhner C., Hövelbrinks B. (eds), *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache*, Juventa, Weinheim, pp. 212-33.

Appendice 10

RISORSE ON LINE

ALTE (2011), "Manual for language test development and examining – For use with the CEFR", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/1680667a2b (ultimo accesso settembre 2019).

Bank of supplementary descriptors: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors (ultimo accesso settembre 2019).

Barrett M. *et al*. (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: www.coe.int/competences (ultimo accesso settembre 2019).

Beacco J.-C. *et al*. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: https://rm.coe.int/16806ae621 (ultimo accesso settembre 2019).

Beacco J.-C. *et al*. (2016b), *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training: the language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: https://rm.coe.int/16806af387 (ultimo accesso settembre 2019).

Beacco J.-C. and Byram M. (2007), *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: guide for the development of language education policies in Europe*, Language Policy Division, Council of Europe: https://rm.coe.int/16802fc1c4 (ultimo accesso settembre 2019).

CEFR QualiMatrix, A quality assurance matrix for CEFR use: www.ecml.at/CEFRqualitymatrix (ultimo accesso settembre 2019).

CEFTrain (Common European Framework of Reference for Languages in Teacher Training): www.helsinki.fi/project/ceftrain/index.php.35.html (ultimo accesso settembre 2019).

Competences for Democratic Culture: www.coe.int/competences (ultimo accesso Settembre 2019).

Coste D. and Cavalli M. (2015), *Education, Mobility, Otherness – the mediation functions of schools*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/16807367ee (ultimo accesso settembre 2019). Trad. it. *Educazione, mobilità, alterità. Le funzioni di mediazione della scuola* in "Italiano LinguaDue", 2019, 1: https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/11877/11127.

Committee of Ministers, Recommendation CM/Rec(2008)7 on the use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1 (ultimo accesso settembre 2019).

Committee of Ministers, recommendations on language and language learning: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/recommendations (ultimo accesso settembre 2019).

Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge University Press, Cambridge: https://rm.coe.int/1680459f97 (ultimo accesso settembre 2019).

Council of Europe (2009a), *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – a manual*, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/1680667a2d (ultimo accesso settembre 2019).

Council of Europe (2009b), *Autobiography of Intercultural Encounters*: www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp (ultimo accesso settembre 2019).

Council of Europe (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: www.coe.int/competences (ultimo accesso settembre 2019).

Council of Europe, Official texts and guidelines relating to linguistic integration of adult migrants: www.coe.int/en/web/lang-migrants/officials-texts-and-guidelines (ultimo accesso settembre 2019).

Eaquals "Practical resources for language teaching": www.eaquals.org/our-expertise/cefr/our-work-practical-resources-for-language-teaching/ (ultimo accesso settembre 2019).

European Centre for Modern Languages of the Council of Europe: www.ecml.at (ultimo accesso settembre 2019).

European Centre for Modern Languages thematic pages for the CEFR and the ELP: www.ecml.at/Thematicareas/CEFRandELP/tabid/1935/language/en-GB/Default.aspx (ultimo accesso settembre 2019).

Europass: http://europass.cedefop.europa.eu/ (ultimo accesso settembre 2019).

European Language Portfolio (ELP): www.coe.int/en/web/portfolio (ultimo accesso settembre 2019).

FREPA/CARAP, *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*: http://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/en-GB/Default.aspx (ultimo accesso settembre 2019).
Trad. it. *Il CARAP. Un quadro di riferimento per gli approcci plurali alle lingue e alle culture. Competenze e risorse*, in "Italiano LinguaDue", 2012, 2: http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2823/3026.

Goodier T. (ed.) (2018), *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners – resource for educators, Volume 1: Ages 7-10*, Education Policy Division, Council of Europe: https://rm.coe.int/16808b1688 (ultimo accesso settembre 2019).

Goodier T. (ed.) (2018), *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners – resource for educators, Volume 2: Ages 11-15*, Education Policy Division, Council of Europe: https://rm.coe.int/16808b1689 (ultimo accesso settembre 2019).

Goullier F. (2007), *Council of Europe Tools for Language Teaching – Common European framework and portfolios*, Didier/Council of Europe, Paris/Strasbourg: https://rm.coe.int/168069ce6e (ultimo accesso settembre 2019).

Guidelines for intercultural dialogue in non-formal learning/education: https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/icd-guidelines (ultimo accesso settembre 2019).

LINCDIRE: LINguistic & Cultural DIversity Reinvented: www.lincdireproject.org (ultimo accesso settembre 2019).

MIRIADI Project Plan: www.miriadi.net/en/miriadi-plan (ultimo accesso settembre 2019).

Noijons J., Bérešová J., Breton G. *et al*. (2011), *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Highlights from the Manual*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/67/Default.aspx (ultimo accesso settembre 2019).

North B., Piccardo E. (2016), "Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR", Education Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/168073ff31 (ultimo accesso settembre 2019).

PETRA-E Network: available at https://petra-education.eu/ (ultimo accesso settembre 2019).

Piccardo E. *et al*. (2011), *Pathways through Assessing, Learning and Teaching in the CEFR*, Council of Europe Publishing, Strasbourg: http://ecep.ecml.at/Portals/26/training-kit/files/2011_08_29_ECEP_EN.pdf (ultimo accesso settembre 2019).

Piccardo E. (2014), "From communicative to action-oriented: a research pathway", Curriculum Services Canada: https://transformingfsl.ca/en/resources/?pagenum=2 (ultimo accesso settembre 2019).

Piccardo E. (2016), "Phonological Scale Revision Process Report", Education Policy Division, Council of Europe: https://rm.coe.int/168073fff9 (ultimo accesso settembre 2019).

Platform of resources and references for plurilingual and intercultural education: www.coe.int/lang-platform (ultimo accesso settembre 2019).

PRO-Sign Project: Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages – Descriptors and approaches to assessment: www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/PRO-Sign-referencelevels/tabid/1844/Default.aspx.

Reference Level Descriptions (RLDs): www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions (ultimo accesso settembre 2019).

Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference (RELANG): https://relang.ecml.at/ (ultimo accesso settembre 2019).

Techno-CLIL 2017, moderators: Letizia Cinganotto e Daniela Cuccurullo: https://moodle4teachers.org/enrol/index.php?id=90 (ultimo accesso settembre 2019).

Trim J. (ed.) (2001), "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment –A Guide for Users", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg: https://rm.coe.int/1680697848 (ultimo accesso settembre 2019).

Il Volume complementare del QCER amplia le frontiere dell'educazione linguistica. Esso riflette gli sviluppi che ci sono stati in ambito accademico e nelle nostre società dalla pubblicazione del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER) in poi e ne aggiorna la versione del 2001. Deve molto ai contributi dei professionisti dell'insegnamento delle lingue in tutta Europa e al di fuori.

Questo volume contiene:

- una spiegazione degli aspetti chiave del QCER per l'insegnamento e l'apprendimento;
- un set completo di descrittori del QCER aggiornati che sostituiscono quelli del 2001 attraverso:
  - descrittori con modalità inclusiva e neutri dal punto di vista del genere;
  - ulteriori dettagli sull'ascolto e la lettura;
  - un nuovo livello Pre-A1, oltre a una descrizione arricchita per i livelli A1 e C;
  - una scala nuovamente riformulata per la competenza fonologica;
  - nuove scale per la mediazione, l'interazione on line e la competenza plurilingue/pluriculturale;
  - nuove scale per la competenza nella lingua dei segni;
- una breve relazione sui quattro anni impiegati per le fasi di sviluppo, convalida e consultazione.

Il Volume complementare del QCER rappresenta un altro passo nella direzione dell'impegno prodigato nell'ambito dell'educazione linguistica da parte del Consiglio d'Europa fin dal 1971 allo scopo di:

- promuovere e sostenere l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue moderne;
- migliorare il dialogo interculturale, e quindi la comprensione reciproca, la coesione sociale e la democrazia;
- tutelare la diversità linguistica e culturale in Europa;
- promuovere il diritto a un'educazione di qualità per tutti.

www.coe.int/lang-cefr

ITA

www.coe.int

Il Consiglio d'Europa è la principale organizzazione di difesa dei diritti umani del continente. Include 47 Stati membri, compresi tutti i paesi che fanno parte dell'Unione europea. Ogni Stato membro del Consiglio d'Europa è firmatario della Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo, un trattato concepito per proteggere i diritti umani, la democrazia e lo stato di diritto. La Corte europea dei diritti dell'uomo supervisiona l'attuazione della Convenzione negli Stati membri.

COUNCIL OF EUROPE

CONSEIL DE L'EUROPE