

**Contributo nell'ambito dell'esame del decreto-legge 71/2024, recante Disposizioni urgenti in materia di sport, di sostegno didattico agli alunni con disabilità, per il regolare avvio dell'anno scolastico 2024/2025 e in materia di università e ricerca, con particolare riferimento all'art. 11 del suddetto decreto-legge.**

*Premessa*

L'articolo 11 del decreto-legge in discussione propone alcune misure per l'integrazione degli alunni con background migratorio, relativi in particolar modo all'inserimento di docenti specializzati nell'insegnamento dell'italiano a stranieri, alla valutazione delle competenze linguistiche degli alunni con background migratorio e alle attività di potenziamento extracurricolari.

Le misure previste dall'art. 11 riguardano sostanzialmente i processi di apprendimento, insegnamento e valutazione delle competenze linguistiche delle seconde lingue, e segnatamente dell'italiano come L2, che sono oggetto di studio da decenni offrendo evidenze scientifiche che consentono oggi di selezionare e adottare misure efficaci per il pieno inserimento degli alunni con background migratorio nella scuola e nella società.

Le stesse misure dell'art. 11 sollevano, tuttavia, alcune criticità che proveremo concisamente a illustrare di seguito.

*L'introduzione di un docente per l'insegnamento dell'italiano a stranieri*

Il comma 1 dispone l'assegnazione ad alcune classi di un docente per l'insegnamento dell'italiano a stranieri, in presenza di determinate condizioni esplicitate dal comma stesso.

Il comma, tuttavia, non chiarisce quale ruolo tale docente assuma, ovvero se il docente di italiano a stranieri debba o possa essere impiegato a beneficio dei soli alunni stranieri o di tutta la classe, in co-presenza con altri docenti o in attività da svolgere in orario scolastico al di fuori delle regolari attività della classe, con la conseguente separazione degli alunni e quindi l'impossibilità per chi ha un background migratorio di seguire regolarmente le lezioni e di maturare gli apprendimenti nelle diverse discipline, oltre che di essere esposti al contatto e alla relazione con il gruppo dei pari, quale fonte di input linguistico irrinunciabile.

Non è precisato nemmeno se il docente di italiano a stranieri entri a far parte del Consiglio di classe svolgendo dunque le attività conseguenti, quali, ad esempio, la programmazione didattica della classe, l'elaborazione dei Piani didattici personalizzati (PDP), la valutazione degli apprendimenti.

Il comma 1, inoltre, riguarda esclusivamente la scuola secondaria, ignorando le necessità degli alunni neoarrivati della scuola primaria e dell'infanzia, che rappresentano oggi una componente marginale sul totale degli alunni con background migratorio, soprattutto se messi a confronto con la situazione della scuola superiore, ma che costituiscono comunque un gruppo da attenzionare, se non con l'inserimento di un docente specializzato nella didattica dell'italiano a stranieri almeno con una revisione del percorso formativo del corso di laurea in Scienze della formazione primaria.

Si rileva dunque la necessità di precisare nel decreto-legge quali obiettivi e modalità di lavoro sono previste per il docente di italiano a stranieri, suggerendo che la sua figura possa fungere da facilitatore dello sviluppo delle competenze linguistiche e degli apprendimenti disciplinari in un lavoro di collaborazione continua con i docenti delle diverse discipline. È auspicabile che ciò avvenga in una forma di co-presenza che consenta agli alunni stranieri di sviluppare le competenze linguistiche grazie al supporto dell'insegnante specializzato, ma al contempo anche di apprendere i contenuti delle diverse discipline in un contesto classe globale ricco di stimoli linguistici e non.

### *La valutazione delle competenze linguistiche*

Il comma 2 prevede che l'accertamento obbligatorio in ingresso delle competenze in italiano per gli alunni neoarrivati e la predisposizione di PDP possano essere oggetto di accordi con i Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA) o essere attribuiti alle risorse di cui al comma 3.

Il comma 2 presenta numerose criticità relative ai principi del Language Testing and Assessment che la comunità scientifica riconosce come fondamentali per garantire validità a qualunque forma di accertamento linguistico. Il comma non esplicita quali siano gli obiettivi dell'accertamento, se il fine è diagnostico, di placement o altro, quali sono le competenze e le conoscenze che devono essere oggetto dell'accertamento, quali le modalità valutative, quale il livello del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER) rappresenti lo standard da raggiungere e quali si ritengano essere le "competenze di base in lingua italiana", la cui verifica determina a cascata l'assegnazione eventuale di un docente specializzato a una classe o l'offerta di attività di potenziamento extracurricolare, come recitano i commi 1 e 3 del decreto-legge in oggetto. Inoltre, non è evidente nel testo, una volta accertate le competenze, quali siano le conseguenze sui singoli apprendenti che non abbiano raggiunto un adeguato livello di "competenze di base", ovvero quali siano gli eventuali passaggi successivi che si prevedono per tali apprendenti.

La mancanza di indicazioni specifiche sulla natura, l'oggetto e gli obiettivi dell'accertamento delle competenze e il fatto che l'elaborazione delle forme di accertamento venga demandata a livello locale rendono l'accertamento previsto privo dell'affidabilità e della validità, quali tratti che ogni forma di valutazione delle competenze linguistiche dovrebbe avere. Inoltre, non garantiscono alcuna equità di trattamento agli studenti frequentanti gli istituti scolastici dell'intero Paese, che potranno operare in modo estremamente eterogeneo tra loro.

Resta inoltre da chiarire se la predisposizione dei PDP debba essere a cura dei docenti della classe A-23 incardinati nei CPIA o assegnati alle scuole secondarie e previsti dal comma 1 del presente decreto-legge e come questi si rapportino con il Consiglio di classe nel suo complesso.

Si rileva dunque la necessità di precisare nel decreto-legge la natura, l'oggetto, gli obiettivi e le possibili conseguenze dell'accertamento, ma soprattutto di rendere le condizioni dell'accertamento uniformi all'interno dell'intero sistema scolastico nazionale.

Per dare maggior solidità scientifica e applicativa all'accertamento linguistico potrebbero essere coinvolti quei soggetti che si occupano di valutazione delle competenze linguistiche in italiano L2 in ambito certificatorio, operanti all'interno di un quadro teorico-applicativo che adotta criteri di qualità condivisi a livello internazionale.

### *La promozione di attività di potenziamento extracurricolari*

Il comma 3 prevede la promozione di attività di potenziamento didattico extracurricolari, in presenza di determinate condizioni esplicitate dal comma stesso.

Dal testo non si evince se tale potenziamento abbia natura linguistica, disciplinare o ambedue, né quali possano essere conseguentemente i docenti coinvolti. Se l'intento è quello di rispondere ai bisogni linguistici di alunni che, secondo il Ministero dell'Istruzione e del Merito, non sono in possesso delle competenze di base della lingua italiana sarebbe opportuno che i docenti specializzati nella didattica dell'italiano a stranieri fossero coinvolti in tali attività. Tuttavia, per consentire agli apprendenti di maturare le adeguate competenze è opportuno che tali attività di potenziamento si raccordino e si armonizzino con il lavoro didattico svolto in classe quotidianamente, come supporto agli apprendimenti attesi e previsti dalla programmazione delle diverse discipline.

Le attività extracurricolari possono essere utilmente finalizzate a rispondere a bisogni linguistico-comunicativi degli studenti con background migratorio assai differenziati, ma che possono essere sintetizzati seguendo tre linee di intervento per lo sviluppo delle competenze linguistiche e degli apprendimenti: l'italiano per comunicare, l'italiano per studiare e le lingue di origine per supportare lo sviluppo delle competenze linguistiche nel loro complesso.

Si rileva dunque la necessità di una precisazione dei soggetti chiamati a gestire le attività e degli obiettivi di tali attività, ma soprattutto diviene opportuno esplicitare nel testo del decreto-legge la necessità di un lavoro in continuità tra le attività curriculari e quelle extracurricolari, creando una sinergia che consenta di mettere gli studenti con background migratorio nelle condizioni di affrontare con successo il percorso scolastico nel sistema italiano.

#### *Breve bibliografia di riferimento*

- Barni M., 2023, Valutare le competenze nelle L2. Teorie, metodi, strumenti, politiche linguistiche, Carocci, Roma.
- Cummins J., 1981, The role of primary language development in promoting educational success for language minority students, California Free State Department of Education, Schooling and language minority students: a theoretical framework, Los Angeles: 3-50.
- Ferrari S., 2020, Un ponte tra la classe e il laboratorio di Italiano L2: strategie didattiche, in Italiano LinguaDue, XII, 1: 516-528.
- Grassi R., Valentini A., Bozzone Costa R. (a cura di), 2003, L'italiano per lo studio nella classe plurilingue: tra semplificazione e facilitazione, Guerra, Perugia.
- Pallotti G., 1998, La seconda lingua, Bompiani, Milano.
- Vedovelli M. (a cura di), 2017, L'italiano dei nuovi italiani, Atti del XIX Convegno nazionale GISCEL di Siena, 7-9 aprile 2016, Aracne, Roma.
- Vedovelli M., Machetti S., 2024, Manuale della certificazione dell'italiano L2, Carocci, Roma.

Pisa, 20 giugno 2024

*Francesca Gallina*  
Professoressa di Didattica delle lingue moderne  
Università di Pisa  
Segretaria nazionale GISCEL  
(Gruppo di Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica)