

L'italiano L2 nell'educazione plurilingue e interculturale

Premessa

La presenza nelle classi di alunni provenienti da contesti linguisticamente e culturalmente diversi ha orientato la discussione sull'insegnamento dell'italiano L2, e quindi dello sviluppo della competenza in italiano considerata come unico obiettivo linguistico da raggiungere nella scuola. In questa prospettiva, la diversità linguistica e culturale è stata troppo spesso affrontata come un problema da risolvere piuttosto che come una risorsa da valorizzare. Dell'incapacità di liberarsi dai tratti negativi derivanti dalla nostra storia linguistica, caratterizzata da una tensione non del tutto risolta fra l'italiano e i dialetti, hanno fatto le spese anche le lingue portate a scuola dagli alunni con patrimoni linguistici plurimi, che sono state oggetto di rifiuto o vittime della rassegnata accettazione dell'impossibilità di offrire una speranza di futuro linguistico diverso, plurimo, ricco. Nella nostra visione di educazione linguistica democratica, la pluridimensionalità di repertori linguistici degli alunni, siano essi italiani o di origine straniera, rappresenta invece un capitale cognitivo, comunicativo e identitario centrale, che va valorizzato, invece che cancellato o stigmatizzato. La questione dell'italiano L2 va quindi affrontata nella prospettiva di arricchimento della globale capacità di semiosi di ciascun alunno, al fine di permettergli di usare le varie risorse che ha a disposizione, dalla lingua della scuola, alle sue varietà, alla propria lingua, o alle proprie lingue, e alle sue/loro varietà, ad altre lingue e linguaggi: tutti congegni simbolici necessari per costruire e co-costruire il senso. Partendo da questo patrimonio, vanno consolidate e sviluppate le competenze linguistico-comunicative, intese come capacità di gestire la pluralità di usi linguistici ricettivi e produttivi nei diversi contesti di comunicazione, per la scuola e lo studio, ma soprattutto per formare cittadini consapevoli in grado di saper usare le parole per comprendere il mondo in cui vivono e interagire con gli altri, partecipando alla vita democratica del Paese.

1. Scenario e criticità

Da questa prospettiva, la presenza rilevante e strutturale di alunni e alunne provenienti da contesti migratori rende urgente una riflessione che, recuperando i principi fondativi delle Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica, si apra alle acquisizioni teoriche e operative più recenti in ambito nazionale e internazionale. Ci sono in aiuto in particolare i documenti europei come il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione* (QCER) e il *Volume Complementare* (QCERVC).

Partiamo dai dati. Quanti sono e chi sono gli studenti coinvolti?

Secondo dati Ministero dell'Istruzione e del Merito 2024-2025, gli alunni con cittadinanza non italiana sono presenti in queste percentuali medie: Infanzia 13,6%; Primaria 14,8%; Secondaria di Primo grado 13,9%; Secondaria di Secondo grado 8,63%.

Nella scuola dell'infanzia oltre l'83% sono seconde generazioni, nella primaria il 73%, nella secondaria di primo grado il 67%, nella secondaria di secondo grado il 48%.

Questo significa che la grande maggioranza degli studenti non italiani sono nati in Italia o ci sono arrivati da piccoli. Si tratta quindi di alunni nati e cresciuti nel nostro paese, per il quali il contatto con la lingua italiana, e più in generale con il suo articolato spazio linguistico, è stato costante. L'italiano per loro è quindi una 'lingua di contatto'.

Quali sono le criticità?

L'insegnamento dell'italiano L2 avviene spesso in modo frammentario, affidato a progettualità estemporanee, extracurricolari, dipendenti da finanziamenti instabili e da risorse professionali distribuite in modo disomogeneo. Il Decreto-Legge 71/2024, che introduce l'assegnazione di un docente per l'insegnamento dell'italiano L2 solo al superamento del 20% di alunni stranieri nella classe, rischia di rafforzare la logica dell'intervento straordinario, subordinato a soglie numeriche e non alla reale analisi dei bisogni formativi. Inoltre, la questione dell'Italiano non viene spesso affrontata nell'ottica dell'educazione plurilingue.

Le conseguenze sono ritardi scolastici, abbandoni precoci, orientamenti scolastici condizionati, scarsa frequenza alla scuola dell'infanzia da parte di bambini non italofoni.

Va detto che non mancano nella scuola italiana, a tutti i livelli, esperienze che già rappresentano la prospettiva che qui vogliamo sostenere: progetti che promuovono un autentico scambio interculturale, coinvolgendo non solo gli alunni ma anche le loro famiglie; attività e laboratori che danno voce a e valorizzano tutti i repertori linguistici presenti in classe. Sono esempi che dimostrano come la scuola possa davvero farsi accogliente, inclusiva, oltre che formativa. Si tratta tuttavia di esperienze lasciate all'iniziativa dei singoli, non ancora consolidate né diffuse in maniera sistematica.

Nella realtà i profili eterogenei di apprendenti con repertori linguistici plurimi e i loro specifici bisogni formativi vengono sostanzialmente ignorati, e non si rileva nessuna attenzione verso la definizione di un curriculum di educazione linguistica che consideri la pluralità linguistica e culturale come parte integrante e potenzialmente arricchente del contesto educativo.

L'evidente trascuratezza verso i processi di apprendimento e insegnamento dell'italiano L2, oltre a delineare una precisa politica educativa, sembra basarsi anche su una visione molto limitata e limitante della lingua, spesso intesa non come strumento primario di comunicazione e interazione, ma coincidente quasi esclusivamente con lo studio della sua grammatica. Questa impostazione, per un'educazione linguistica democratica, risulta debole perché infondata dal punto di vista teorico, soprattutto se si prendono come riferimento i modelli di competenza linguistico-comunicativa proposti in ambito europeo. Non solo il modello di sviluppo delle competenze, ma anche il modello linguistico di riferimento proposto risulta ancora fortemente normativo, poco o per nulla attento alle varietà, soprattutto orali.

In questo quadro, emergono poi altre due contraddizioni. La prima riguarda l'asimmetria tra la centralità dell'italiano come lingua di scolarizzazione e la marginalità della sua specifica didattica come lingua seconda. L'altra riguarda l'appiattimento della questione linguistica sulla nozione generica di "bisogni educativi speciali", che rischia di produrre soltanto etichette, peraltro fuorvianti, più che risposte efficaci, oscurando la necessità di elaborare e realizzare specifici percorsi di apprendimento dell'italiano L2.

2. Approccio proposto

È tempo di immaginare una didattica dell'italiano L2 che non sia più “aggiunta” o “deroga”, ma parte integrante del progetto educativo di ogni scuola. In questo documento si propone un approccio fondato su quattro assi concettuali: il plurilinguismo, l'interculturalità, la specificità acquisizionale dell'italiano L2 e la trasversalità della lingua nelle discipline.

Il plurilinguismo non significa solo presenza di più lingue, ma riconoscimento del repertorio linguistico personale di ogni studente come risorsa per l'apprendimento. In questo senso, le lingue d'origine e le varietà gestite a diversi livelli di competenza non rappresentano un ostacolo ma devono essere le fondamenta di un'azione formativa che deve portare a una maggiore consapevolezza della pluralità linguistica, dei diversi valori d'uso delle diverse lingue. L'azione formativa deve sviluppare tale ricchezza, anche attraverso pratiche di confronto linguistico e riflessione metalinguistica. Le lingue, tutte le lingue, comprese le lingue di minoranza storica così come i dialetti e le lingue immigrate, sono portatrici di senso, storicità, potenzialità creative.

L'interculturalità va intesa come relazione, come incontro che trasforma, che stimola il pensiero critico, il rispetto reciproco, la cittadinanza attiva. L'educazione linguistica non può che essere anche educazione interculturale. Il curriculum deve aprirsi alla diversità dei contributi di civiltà, delle storie, dei testi. La letteratura stessa deve essere intesa come spazio di mediazione culturale e non come canone statico.

La specificità dell'italiano L2 richiede il riconoscimento della natura acquisizionale dei percorsi di apprendimento linguistico. Un adeguato curriculum integra i principi della didattica delle lingue seconde: gradualità, esposizione a input comprensibili, attenzione all'oralità, supporto alla comprensione e produzione testuale. È essenziale sviluppare tutte le abilità (mediazione, ascolto, parlato, lettura e scrittura), ponendo attenzione particolare alla comprensione orale e alla costruzione di un lessico disciplinare accessibile.

La trasversalità dell'italiano implica che sostenere e sviluppare le competenze linguistiche sia una responsabilità condivisa dai docenti di tutte le discipline, dal momento che ogni disciplina è anche insegnamento linguistico. È necessario, pertanto, lavorare su una progettazione didattica integrata, in cui i linguaggi delle discipline siano resi progressivamente accessibili.

In questa prospettiva, giocano un ruolo centrale anche i materiali didattici, a partire dal manuale scolastico, che va considerato non come guida prescrittiva ma come strumento di mediazione concettuale e linguistica. Inoltre, la scelta alternativa al libro di testo per tutte le classi della scuola primaria che attuano una sperimentazione, secondo l'art. 6 del DPR 275/99, incentiva l'utilizzo di materiali didattici come i testi di narrativa (si pensi alla risonanza emotiva che potrebbero avere il racconto e la comparazione di favole e fiabe universalmente conosciute, per es.), albi illustrati plurilingue, sussidi audiovisivi, ma anche silent book e libri d'arte. La selezione e l'uso critico dei testi (e per ‘testi’ intendiamo anche quelli di natura multimodale e ipermediale) possono offrire opportunità significative per la personalizzazione dei percorsi, la produzione guidata di testi, l'ampliamento dell'esposizione alla lingua, sempre nel rispetto di un impianto pedagogico centrato sullo studente. Fra gli strumenti operativi da utilizzare, comprendiamo anche quelli che fanno uso di tecnologie digitali, comprese le soluzioni basate su intelligenza artificiale secondo i principi di un approccio AIED (Artificial Intelligence in Education). L'uso critico e

consapevole delle tecnologie può rafforzare l'autonomia, la motivazione e il coinvolgimento degli apprendenti, in particolare se integrato con attività collaborative e riflessive.

Infine, la **formazione dei docenti** è il nodo cruciale. Non bastano sensibilità individuali: occorre una formazione iniziale e in servizio che integri competenze teoriche sulla lingua e le altre forme di semiosi, sulla natura e sulle forme del tradizionale e nuovo plurilinguismo nazionale, competenze didattiche specifiche, conoscenze sulle politiche linguistiche e sull'educazione plurilingue e interculturale. Per quanto riguarda la formazione iniziale dovrebbe essere prevista come strutturale nel percorso di formazione dei docenti della scuola primaria un insegnamento dedicato alla didattica dell'italiano come L2, e andrebbe anche potenziata la classe di concorso A023. Inoltre, dovrebbe essere dedicata una specifica attività di formazione e aggiornamento in servizio per i docenti di tutte le discipline.

3. L'italiano L2 a scuola

La costruzione di un curriculum verticale per l'italiano L2 deve partire da un'analisi attenta dei bisogni specifici nei diversi ordini di scuola, coerentemente con i principi dell'educazione linguistica democratica e con le recenti linee guida europee (CARAP, Guida per i curricula plurilingui, Companion Volume del QCER).

La classe, per tutti gli apprendenti e in tutti gli ordini di scuola, deve essere un luogo di esposizione alla lingua ricca e significativo in cui valorizzare tutti i repertori linguistici, e a partire da questi arrivare a più vaste e approfondite esperienze e competenze sulle lingue e i linguaggi.

Nel primo ciclo, il *focus* deve essere posto sull'accesso precoce all'italiano, sulla valorizzazione della lingua orale e sulla costruzione di un lessico di base per lo studio attraverso attività quali, la narrazione e l'ascolto di racconti, canzoni, filastrocche, supportando con disegni e immagini in sequenza, proponendo anche giochi ritmici.

La figura del docente con competenze specifiche nella didattica della L2 è fondamentale, ma deve ovviamente agire in raccordo con i docenti di tutte le discipline e non in modo separato.

Nella secondaria di primo grado, la priorità diventa quella di sostenere il pieno passaggio alla lingua dello studio: potenziare la comprensione e produzione testuale, costruire il lessico disciplinare, promuovere strategie di apprendimento linguistico autonomo. Serve un lavoro integrato tra docenti di italiano, di discipline, di sostegno, che operino su un curriculum condiviso e flessibile. Il principio di personalizzazione va inteso non come abbassamento degli obiettivi, ma come differenziazione dei percorsi per l'accesso ai saperi comuni.

Nella scuola secondaria di secondo grado, gli studenti con repertori linguistici plurimi, spesso inseriti tardivamente o con percorsi scolastici discontinui, si confrontano con linguaggi specialistici complessi e con forme di testualità poco accessibili, che richiedono strategie mirate di mediazione linguistica e concettuale.

In questo contesto, la didattica dell'italiano L2 non può limitarsi allo sviluppo delle competenze di base, ma deve configurarsi come azione integrata all'interno del curriculum scolastico, capace di sostenere la comprensione e la produzione di testi orali e scritti nei

diversi ambiti disciplinari, e di sviluppare l'autonomia linguistica e metacognitiva degli studenti.

Va considerata, poi, la questione della rilevante presenza degli studenti di origine straniera negli istituti professionali e la loro modesta presenza nei licei. Non si tratta solo di un dato statistico: è un nodo politico e pedagogico. Occorre ripensare i criteri orientativi, rafforzare l'accompagnamento degli studenti nei passaggi scolastici, promuovere una didattica disciplinare inclusiva, che consideri anche la lingua come chiave di accesso alla conoscenza.

Accanto allo sviluppo delle competenze testuali e disciplinari, già a partire dalla scuola primaria e poi in modo particolare nei due gradi della scuola secondaria, deve svilupparsi un'educazione alla testualità letteraria che tenga conto della pluralità linguistica e culturale delle classi. La letteratura, letta in una prospettiva interculturale, può costituire uno spazio privilegiato per il confronto tra esperienze, per l'esplorazione delle identità, oltre che strumento per sostenere lo sviluppo delle competenze, la scoperta e l'apprezzamento degli usi estetici della lingua.

Una didattica letteraria che valorizzi testi di diversa origine, che accolga narrazioni contemporanee, traduzioni, riscritture, e che ponga in dialogo la letteratura italiana con quelle dei paesi d'origine degli studenti, e anche con letteratura italiana dei nuovi italiani, può contribuire in modo decisivo a costruire percorsi di cittadinanza plurale, stimolando l'empatia, il pensiero critico e il senso di appartenenza alla comunità.

Un'ultima nota merita la connessione scuola-territorio: con i CPIA, con le reti interculturali, con le famiglie, con le associazioni. L'italiano diventa lingua della mediazione, non solo una lingua da apprendere, ma una lingua da "vivere", che entra in contatto e in scambio con tutte le altre varietà dei repertori presenti nelle classi e che, anche fuori dal contesto scolastico può continuare a svilupparsi come strumento di partecipazione, di accesso ai servizi, di espressione di sé e di costruzione di legami sociali.