

# La scuola plurale: nuove misure normative

Nel mese di luglio 2024 il Decreto n.71/2024, contenente “Disposizioni urgenti in materia di sport, sostegno didattico agli alunni con disabilità e regolare avvio a.s. 2024-2025”, è stato convertito in legge, la n.106/2024.

Il provvedimento prevede, oltre alle principali disposizioni elencate nel titolo, rilevanti misure dedicate all’inclusione scolastica delle alunne e degli alunni con retroterra migratorio.

L’art. 11 è, infatti, dedicato alle “Misure per l’integrazione scolastica degli alunni stranieri” e tra queste vi è l’assegnazione, a partire dall’anno scolastico 2025-2026, di un docente specializzato nell’insegnamento dell’italiano come lingua seconda alle classi con almeno il 20% di studenti stranieri “che si iscrivono per la prima volta al sistema nazionale di istruzione, ovvero che non sono in possesso di competenze linguistiche di base nella lingua italiana almeno pari al livello A2 del Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER)”.

La formulazione dell’articolo è stata frutto anche di modificazioni apportate in sede di conversione, che hanno visto il coinvolgimento di vari enti e realtà del territorio nazionale. Tra queste ultime, l’inserimento della specifica relativa al livello linguistico-comunicativo delle alunne e degli alunni con retroterra migratorio, pari all’A2, chiarifica il riferimento al livello di competenza linguistico-comunicativa di base e alle conseguenti difficoltà al raggiungimento del successo formativo. Molto spesso, infatti, anche studenti iscritti a scuola da alcuni anni possono avere bisogno di supporto linguistico, al di là dei tempi di arrivo in Italia e della permanenza all’interno del sistema.

Il livello di competenza linguistico-comunicativa in italiano L2 delle alunne e degli alunni con retroterra migratorio dipende da così tanti e vari fattori che riferirsi al *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* ci sembra l’unica alternativa possibile per valutare chi abbia bisogno di un supporto linguistico. Occorre, tuttavia, che tali competenze siano valutate adeguatamente e in modo uniforme su tutto il territorio nazionale.

## **Come accertare le competenze linguistico-comunicative delle alunne e degli alunni con background migratorio?**

La legge n.106/2024 prevede per le alunne e gli alunni l’accertamento obbligatorio delle competenze in ingresso nella lingua italiana secondo il QCER (nonché la predisposizione dei Piani Didattici Personalizzati), ma per la realizzazione di questa misura si indica la possibilità di eventuali accordi con i Centri provinciali per l’istruzione degli adulti (CPIA). Sappiamo invece che i CPIA, in molti territori, risultano in difficoltà a causa della presenza di numerosi studenti stranieri con competenze linguistiche pre-basiche e basiche e hanno già un sovraccarico di utenza. I

Centri provinciali per l'istruzione degli adulti sono, inoltre, specializzati nella progettazione didattica, nella didattica e nella valutazione di competenze in riferimento a giovani-adulti e adulti e non a bambine, bambini, preadolescenti e adolescenti: gli strumenti realizzati all'interno dei CPIA si rivelano inadeguati ai profili delle e degli apprendenti del primo ciclo e del biennio delle scuole secondarie di secondo grado.

Emerge quindi la necessità di prevedere lo sviluppo di strumenti standardizzati realizzati da enti certificatori riconosciuti a livello nazionale, al fine di evitare la disomogeneità dei metodi di valutazione delle competenze ed un conseguente squilibrio sul territorio nazionale. A tale proposito è già presente l'associazione Certificazione Lingua Italiana di Qualità – CLIQ, che riunisce i quattro enti certificatori riconosciuti dallo Stato Italiano: Società Dante Alighieri, Università per Stranieri di Perugia, Università per Stranieri di Siena e Università degli Studi Roma Tre.

### **Presenza di docenti con specializzazione nell'insegnamento dell'italiano L2 (classe di concorso A-23)**

Relativamente ai docenti dedicati all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda, il provvedimento indica di far riferimento, per la scuola secondaria, alla classe di concorso «Lingua italiana per discenti di lingua straniera» (classe di concorso A-23).

Al di là della momentanea (speriamo) esclusione della scuola primaria dall'assegnazione di un/una docente con specializzazione nella didattica dell'italiano come L2, sarebbe urgente cominciare a declinare le attività del suddetto/della suddetta docente all'interno della scuola. Sarebbe auspicabile il coinvolgimento di quest'ultimo/a nelle attività e nelle azioni di supporto didattico non solo rivolte alle singole e ai singoli studenti con bisogni linguistici specifici ma all'intera classe curricolare. L'obiettivo è quello di supportare la gestione della pluralità all'interno delle classi, attraverso momenti di co-teaching (affiancamento all'insegnante curricolare in co-docenza), consulenza su materiali e strumenti didattici specifici per apprendenti italiano L2, condivisione di obiettivi e percorsi linguistici di chi nella scuola sta acquisendo l'italiano come lingua seconda nella comunicazione e nello studio, nonché utilizzando e diffondendo strategie e metodologie didattiche inclusive e aperte al plurilinguismo. Si suggerisce, quindi, che la figura di docente A-23 non sia relegata alla gestione di laboratori di italiano L2 rivolti, fuori dalla classe, ad alunne e alunni con livello linguistico iniziale in italiano, ma possa avere un ruolo di supporto nella gestione di tutte le classi plurali e della pluralità stessa degli istituti.

### **Scenari futuri: la creazione di un sistema territoriale integrato**

Oltre all'organizzazione interna che ogni singolo Istituto Scolastico dovrà mettere in piedi per incarnare e animare le indicazioni della normativa, è importante che vi sia un raccordo multilivello di tutti gli attori territoriali che contribuiscono all'inclusione scolastica.

La legge inserisce alcuni elementi importanti, che abbiamo provato a delineare e che erano necessari da tempo, ma devono essere condivise sul territorio nazionale anche le modalità di implementazione di queste disposizioni normative. In attesa di indicazioni, a partire proprio da questo anno scolastico di passaggio, è possibile riflettere su come i contesti territoriali debbano avere una funzione di raccordo.

Il ruolo che in questo percorso possono avere i territori, in particolare le Istituzioni locali, è quello di favorire un approccio sistemico all'inclusione, dove ciascun attore prenda in carico un pezzo dell'ingranaggio e possa dare il proprio contributo in base a competenze e specificità. Alle e agli insegnanti di italiano L2, inseriti nell'organico ministeriale (immaginiamo che durante questo anno siano predisposti i concorsi), è necessario affiancare anche altre azioni che contribuiscano all'inclusione scolastica. La mediazione linguistico-culturale per il coinvolgimento delle famiglie, ad esempio, è un aspetto dal quale non è possibile prescindere. Ma anche il rafforzamento della formazione delle e dei docenti di tutte le discipline, perché la/il docente A23 non dovrà essere il "delegato unico" degli alunni con retroterra migratorio, che dovranno rimanere il più possibile all'interno delle loro classi curricolari. Altro elemento essenziale, nel quale possono contribuire in primis gli enti locali, è il raccordo interistituzionale tra le diverse realtà territoriali, come ad esempio le Aziende Sanitarie o il Servizio Sociale professionale, ove necessario.

Gli attori principali del sistema sono certamente le Istituzioni, che hanno questo mandato tra i principi fondamentali. Ma sono anche tutte le realtà del privato sociale e non, che non solo danno un contributo essenziale, ma a volte sono il motore stesso delle azioni.

Il modello che auspichiamo è quello di un ecosistema inclusivo dove gli attori, istituzionali e non, agiscano come una equipe multidisciplinare territoriale. Per favorire questo tipo di approccio a livello locale è necessario che si mettano in campo azioni a livello nazionale che evitino il frastagliamento e la conseguente riduzione dell'efficacia delle nuove disposizioni normative.

Carlotta Mancini, funzionaria del Comune di Prato, si occupa di inclusione scolastica degli alunni con background migratorio e di progettazione europea  
Alan Pona, insegnante di scuola media, cultore di linguistica italiana presso l'università degli Studi di Firenze, si occupa di didattica inclusiva e di italiano L2