



Francesco Redi | Arezzo

LICEO SCIENTIFICO - SCIENZE APPLICATE - SPORTIVO
LICEO LINGUISTICO - ESABAC - CAMBRIDGE
100 ANNI 1923|2023



ALLEGATO N.1

SCHEDA INFORMATIVA ALUNNO STRANIERO

ANAGRAFICA	
NOME _____	COGNOME _____ M ☐ F ☐
ISCRITTO A _____	DAL _____ CLASSE _____
NATO A _____ IL _____	CITTADINANZA _____
COMPOSIZIONE NUCLEO FAMILIARE _____	
ABITANTE A _____ VIA _____ (PR) _____	
TEL _____	CELL _____
IN CASO DI NECESSITA' C'E' QUALCUNO CHE CONOSCE L'ITALIANO A CUI TELEFONARE? _____	

SCOLARITA'	
L'ALUNNO E' IN ITALIA DAL _____	
PRECEDENTEMENTE SCOLARIZZATO IN PATRIA (BARRARE)	☐ SI ☐ NO
HA PRESENTATO DOCUMENTAZIONE SCOLASTICA	☐ SI ☐ NO
ANNI DI SCOLARIZZAZIONE IN PATRIA _____	
PRECEDENTEMENTE SCOLARIZZATO IN ITALIA	☐ SI ☐ NO
ELEMENTARI	MEDIE
CLASSE I ☐ SI ☐ NO	CLASSE I ☐ SI ☐ NO
CLASSE II ☐ SI ☐ NO	CLASSE II ☐ SI ☐ NO
CLASSE III ☐ SI ☐ NO	CLASSE III ☐ SI ☐ NO
CLASSE IV ☐ SI ☐ NO	
CLASSE V ☐ SI ☐ NO	

LINGUE CONOSCIUTE (barrare con una crocetta ove possibile definire il livello in base al quadro comune europeo)	
LINGUA MATERNA _____	
LINGUE PARLATE: ☐ INGLESE ☐ FRANCESE ☐ SPAGNOLO ☐ PORTOGHESE	
ALTRO _____	
LINGUE USATE ANCHE A LIVELLO SCRITTO: _____	
LINGUE STUDIATE: ☐ INGLESE ☐ FRANCESE ☐ SPAGNOLO ☐ PORTOGHESE	
ALTRO _____	
HA SEGUITO UN LABORATORIO DI ITALIANO L2	☐ SI ☐ NO
PER QUANTE ORE/SETT? _____	
PER QUANTI ANNI? _____	
IN FAMIGLIA QUALE LINGUA SI PARLA? _____	
CHI PARLA ITALIANO IN FAMIGLIA? _____	

RAPPORTI ALUNNO / SCUOLA	
RISPETTA LE CONSEGNE	☐ SI ☐ NO
RISPETTA LE REGOLE	☐ SI ☐ NO
HA UN ATTEGGIAMENTO COLLABORATIVO	☐ SI ☐ NO
E' ISOLATO	☐ SI ☐ NO
E' INSERITO IN GRUPPI DI CONNAZIONALI	☐ SI ☐ NO
E' INTEGRATO NEL GRUPPO CLASSE	☐ SI ☐ NO
ALTRO _____	

I RAPPORTI SCUOLA/FAMIGLIA SONO:	
☐ INESISTENTI ☐ DIFFICOLTOSI ☐ REGOLARI	
ELEMENTI CARATTERIZZANTI L'AMBITO SOCIOCULTURALE DI PROVENIENZA (gruppo familiare numeroso, famiglia unita o separata, difficoltà economiche, l'alunno vive con parenti, l'alunno ha fratelli più grandi o più piccoli)	

PROGETTO MIGRATORIO DELLA FAMIGLIA (ipotesi di un ritorno in patria, di migrazione in altro paese, di permanenza in Italia)	



COMPETENZE RILEVATE

AREA LINGUISTICA-L2 in riferimento al Quadro Comune Europeo barrare il livello raggiunto dallo studente

COMPRESIONE	ASCOLTO	A1	A2	B1	B2	C1	C2
	LETTURA	A1	A2	B1	B2	C1	C2
PARLATO	INTERAZIONE	A1	A2	B1	B2	C1	C2
	PRODUZIONE ORALE	A1	A2	B1	B2	C1	C2
SCRITTO	PRODUZIONE SCRITTA	A1	A2	B1	B2	C1	C2

Possiede il linguaggio specifico disciplinare della:

AREA LETTERARIA	☐	☐
AREA STORICO-GEOGRAFICA	☐	☐
AREA MATEMATICA	☐	☐
AREA SCIENTIFICA	☐	☐

AREA METODOLOGICA

Possiede un metodo di studio efficace? ☐ SI ☐ NO

AREA LOGICO-ARGOMENTATIVA

Possiede l'abitudine a ragionare, identificare problemi e proporre possibili soluzioni? ☐ SI ☐ NO

AREA LINGUISTICA E COMUNICATIVA

Padronanza lingua italiana della comunicazione quotidiana ☐ SI ☐ NO dello studio ☐ SI ☐ NO
Padronanza lingua straniera ☐ elementare A2 ☐ intermedio B1 ☐ intermedio+ B2

AREA STORICO-UMANISTICA

Conoscenza istituzioni politiche, giuridiche, sociali ed economiche italiane ed europee ☐ SI ☐ NO
Conoscenza storia italiana e contesto europeo e internazionale ☐ SI ☐ NO
Uso di metodi, concetti e strumenti della geografia ☐ SI ☐ NO
Conoscenza della tradizione letteraria, artistica, filosofica italiana e europea (opere, autori, correnti di pensiero) ☐ SI ☐ NO
Consapevolezza del significato culturale del patrimonio archeologico, architettonico e artistico italiano ☐ SI ☐ NO
Collocazione del pensiero scientifico, scoperte e invenzioni, nell'ambito della storia delle idee ☐ SI ☐ NO
Conoscenza di elementi distintivi della cultura dei paesi di cui si studiano le lingue ☐ SI ☐ NO

AREA SCIENTIFICA, MATEMATICA E TECNOLOGICA

Comprensione e uso di linguaggio e procedure matematiche ☐ SI ☐ NO
Conoscenza dei contenuti fondamentali delle teorie matematiche ☐ SI ☐ NO
Conoscenza dei contenuti fondamentali delle scienze fisiche e naturali ☐ SI ☐ NO
Padronanza di procedure e metodi di indagine delle scienze applicate ☐ SI ☐ NO
Conoscenza e uso di strumenti informatici e telematici ☐ SI ☐ NO

GIUDIZIO ORIENTATIVO ESPRESSO DAL CONSIGLIO DI CLASSE E VALUTAZIONE DI MOTIVAZIONE E INTERESSE DELL'ALUNNO NEI CONFRONTI DEL PROGETTO SCOLASTICO (materie di maggiore successo, motivazione della scelta scolastica, materie in cui ha incontrato maggiori difficoltà)

L'INSEGNANTE REFERENTE/COMMISSIONE



ALLEGATO N.2

IL LABORATORIO LINGUISTICO L2

Approcci e modelli

Il **modello** prevalente in Europa di insegnamento delle seconde lingue agli alunni allogliotti, e considerato positivo ed efficace (Eurydice, 2004 e 2009) è quello **integrato**: il ragazzo viene inserito nella classe di appartenenza e, contemporaneamente, frequenterà interventi didattici specifici nel Laboratorio L2. Questo approccio si giustifica per il fatto che gli alunni stranieri acquisiscono la lingua per comunicare in maniera più rapida ed efficace soprattutto nelle interazioni quotidiane con i pari. Inoltre, coloro che provengono da una adeguata scolarizzazione nel Paese d'origine, riescono abbastanza precocemente a seguire alcuni contenuti del curriculum comune e ambiti disciplinari se questi vengono proposti anche attraverso supporti non verbali, anzi, alcuni alunni possono aver acquisito in determinate discipline competenze e conoscenze pari o superiori rispetto al livello della classe.

L'esperienza consolidata ci dice che sono necessari tempi, strumenti, risorse di qualità per l'efficacia delle azioni messe in atto. In particolare, nella prima fase, un intervento efficace dovrebbe essere di tipo **intensivo**, cioè prevedere circa 8-10 ore settimanali dedicate all'italiano L2 (circa 2 ore al giorno) per una durata di 3-4 mesi. Gli obiettivi di questa prima fase sono: la capacità di ascolto e produzione orale; l'acquisizione delle strutture linguistiche di base; la capacità tecnica di letto/scrittura. (*Linee guida* 2014). Nelle fasi successive, il Laboratorio L2 prosegue con interventi **estensivi**, mirati sia al potenziamento della lingua per comunicare (strutture e funzioni della lingua di livello avanzato), sia allo sviluppo della lingua dello studio in particolare (lettura e comprensione libri di testo, rielaborazione personale dei contenuti). In queste fasi successive diventa cruciale sostenere gli studenti nell'acquisizione del lessico specifico e dei nuclei fondamentali delle varie discipline, così come attivare strategie di apprendimento efficaci.

Insegnamento dell'italiano come lingua seconda

Come evidenziato nelle *Linee guida* del 2014, nella scuola secondaria l'apprendimento dell'italiano come L2 è cruciale ai fini dell'inserimento positivo e di una storia di buona integrazione degli alunni stranieri.

Va tenuta in considerazione la peculiarità del percorso didattico dell'italiano L2, che si discosta sia dall'insegnamento di una lingua materna "semplificata", sia da quello di una lingua straniera, limitata quasi sempre allo sviluppo della competenza comunicativa:

- esso rappresenta un campo di intervento didattico specifico - quanto a tempi, metodi, bisogni, modalità di valutazione - e tuttavia in transizione, perché è destinato a risolversi e ad esaurirsi nel tempo nel momento in cui gli studenti diventano sufficientemente padroni della lingua italiana da essere in grado di seguire le attività didattiche comuni alla classe.
- diversi sono i tempi richiesti dall'apprendimento dell'italiano L2 per la comunicazione di base e dall'apprendimento dell'italiano come lingua veicolare dello studio per apprendere i contenuti disciplinari. Per il primo percorso, sono necessari, in genere, alcuni mesi; per il secondo percorso, il cammino è lungo e deve coinvolgere tutti i docenti della classe.



- ogni docente deve assumere il ruolo di "facilitatore di apprendimento" per il proprio ambito disciplinare e prevedere, per un tempo lungo, attenzioni mirate e forme molteplici di facilitazione che sostengano l'apprendimento dell'italiano settoriale, astratto, riferito a saperi e concetti disciplinari.
- L'acquisizione dell'italiano "concreto" e contestualizzato per comunicare nel "qui e ora" è resa più rapida ed efficace dalla situazione di apprendimento mista ed eterogenea: gli alunni stranieri imparano infatti a scuola e fuori dalla scuola, negli scambi quotidiani con i pari, nei momenti informali dello scambio.

Le fasi dell'apprendimento della L2

Gli alunni stranieri inseriti nella scuola attraversano grosso modo tre diverse fasi (Linee guida 2014):

a) La **fase iniziale** dell'apprendimento **dell'italiano L2 per comunicare**. Corrispondente grosso modo alla descrizione dei livelli A1 e A2 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Ha a che fare con l'intervento specifico (il cosiddetto laboratorio di italiano L2), intensivo e con orario "a scalare", più denso nei primi due/tre mesi, più diluito in seguito. Gli obiettivi privilegiati di questa fase riguardano soprattutto:

- lo sviluppo delle capacità di ascolto e comprensione dei messaggi orali;
- l'acquisizione del lessico fondamentale della lingua italiana (le circa 2900 parole più usate);
- l'acquisizione e la riflessione sulle strutture grammaticali di base;
- il consolidamento delle capacità tecniche di lettura/scrittura in L2.

b) La **fase "ponte"** di accesso **all'italiano dello studio**. È questa forse la fase più delicata e complessa, alla quale dedicare una particolare attenzione, consolidando gli strumenti e i materiali didattici e affinando le modalità di intervento di tipo linguistico. L'obiettivo è duplice:

- rinforzare e sostenere l'apprendimento della **L2 come lingua di contatto**
- e, nello stesso tempo, fornire all'apprendente competenze cognitive e metacognitive efficaci per poter partecipare **all'apprendimento comune**.

In altre parole, l'allievo non italofono impara l'italiano per studiare, ma impara l'italiano anche studiando, accompagnato in questo cammino da tutti i **docenti** che diventano **"facilitatori"** di apprendimento e che possono contare oggi su strumenti da sperimentare, quali:

- glossari plurilingui che contengono termini chiave relativi alla microlingua delle varie discipline;
- testi e strumenti multimediali "semplificati" che propongono i contenuti comuni con un linguaggio più accessibile;
- percorsi-tipo di sviluppo delle abilità di scrittura e di lettura/comprendimento di testi narrativi.

c) La **fase degli apprendimenti comuni**. L'italiano L2 resta in questa fase sullo sfondo e fornisce ai docenti di classe chiavi interpretative per cogliere le difficoltà che possono permanere e per intervenire su di esse. Le modalità di mediazione didattica e di facilitazione messe in atto per tutta la classe e per gestire la sua irriducibile eterogeneità possono essere in gran parte efficaci anche per gli alunni stranieri. Anzi, il loro punto di vista diverso su un tema geografico, storico, economico, ecc. e la loro capacità metalinguistica, che nel frattempo ha avuto modo di allenarsi e che si è affinata, potranno essere potenti occasioni per introdurre uno sguardo interculturale.



ALLEGATO N.3

L'ATTENZIONE ALLA RELAZIONE

La società globale e multiculturale che si delinea in questi anni pone delle sfide alla scuola e alla sua capacità di valorizzare anche la diversità intellettuale e culturale degli alunni per stimolare la conoscenza reciproca e il dialogo.

Pertanto non è positivo vedere i nuovi alunni solo come un "problema" o non vederli affatto, facendoli diventare "invisibili", destinati ad abbandonare quanto prima la struttura scolastica, dopo una serie di insuccessi.

Questo però richiede all'insegnante una seria riflessione sulla gestione della classe e sulla sua relazione con tutti gli alunni e, in particolare, su quella con i nuovi arrivati, ed un lavoro in cui si riescano a controllare le inevitabili ansie che questi inserimenti comportano.

Prima di tutto è importante tener conto della scolarità pregressa degli alunni al momento dell'accoglienza, perché questo ci consente di calibrare le richieste e di non essere né troppo accudenti e protettivi, né eccessivamente richiedenti.

La relazione insegnante/alunni stranieri

Di seguito si individuano alcune difficoltà che di solito gli insegnanti incontrano quando si inseriscono alunni stranieri nelle loro classi.

- ✓ Ad un primo approccio con gli alunni neo-arrivati, con i quali la comunicazione è come sospesa, esiste una reale difficoltà ad entrare in relazione, ma, di solito, questa situazione non durerà a lungo, infatti l'apprendimento della lingua della comunicazione legata al "qui e ora" avviene di solito in tempi abbastanza brevi.
- ✓ Nell'ambito disciplinare specifico gli alunni stranieri all'inizio sembrano non possedere gli strumenti di base della materia, e questo può dipendere dal percorso scolastico precedente ma anche dalla momentanea non conoscenza della lingua italiana. Spesso infatti gli alunni riescono a superare le lacune che presentano in alcune discipline quando si sono impadroniti della nuova lingua ed hanno avuto la possibilità di un insegnamento individualizzato della disciplina per qualche ora.
- ✓ Spesso all'inizio non riescono a seguire alcune materie, soprattutto quelle dove l'uso della lingua italiana è fondamentale. Non dobbiamo dimenticare che i tempi richiesti per comprendere ed utilizzare la lingua dello studio sono più lunghi rispetto quelli richiesti per apprendere la lingua per comunicare. Comunque l'insegnante può già iniziare un insegnamento del lessico specifico con tutta la classe quando l'alunno è agli inizi dell'apprendimento della L2.
- ✓ Un altro punto critico della relazione insegnante-alunno straniero è quello delle richieste di prestazioni possibili. All'inizio l'insegnante non deve fare richieste eccessive per non generare nel ragazzo un senso di inadeguatezza e frustrazione che lo porta ad una sempre minore partecipazione al lavoro scolastico e, a volte, all'abbandono; piuttosto deve rispettare i tempi di apprendimento della L2 e valutarne i reali miglioramenti fatti rispetto il momento del suo arrivo. Questo modo di operare, però, necessario all'inizio del percorso di apprendimento dell'italiano, non deve portare ad atteggiamenti troppo protettivi per cui si tende a fare richieste di prestazioni troppo basse, che altrimenti limitano le possibilità del percorso successivo dell'alunno.

La relazione tra compagni

L'arrivo di un nuovo alunno nella classe determina sempre nuove dinamiche relazionali, e questo accade ancor di più quando l'alunno neo-arrivato parla un'altra lingua ed è straniero.



- ✓ Ascoltando le parole degli alunni italiani e di quelli stranieri si nota una difficoltà iniziale da entrambe le parti, determinata soprattutto dalla fatica a comunicare in italiano. Questa situazione intimorisce lo straniero, ma anche l'autoctono ("A volte mi sento a disagio perché non conosco la loro lingua" - Luisa, ragazza italiana), anche se spesso il disagio maggiore lo provano gli stranieri quando i compagni ne approfittano per la loro scarsa conoscenza del nuovo idioma ("Il primo anno mi dava fastidio che ridessero di me quando sbagliavo qualche termine, o che mi dicessero qualche brutta parola" - Rashid, ragazzo straniero).
- ✓ Al di là delle difficoltà comunicative iniziali, ci possono essere atteggiamenti di accettazione immediata o di rifiuto verso il compagno portatore di una cultura diversa. Per alcuni la diversità affascina, per altri disturba ("Percepisco una differenza di culture, di mentalità e di lingue, però queste differenze mi affascinano" e ancora "E' bello imparare le canzoni, i diversi modi di salutare" – due ragazze italiane).
- ✓ Al contrario vengono rifiutati a volte perché li si accusa di essere orgogliosi ("Vengono trattati male perché si sentono superiori" - ragazzo italiano) anche se spesso l'apparente distacco nasconde una profonda timidezza e il disagio di fronte alla nuova situazione.
- ✓ Solitamente, dopo il primo anno l'alunno straniero, con il miglioramento della sua comunicazione verbale, riesce a integrarsi meglio nella classe, anche se spesso per lui è difficile intrecciare vere amicizie: si sta bene in classe ma poi non ci si vede al di fuori della scuola, per motivi che dipendono a volte da entrambe le parti. Spesso quindi gli alunni stranieri fanno gruppo a sé, "Stanno fra di loro."; ci sono due gruppi, gli italiani e gli stranieri".
- ✓ Alcuni insegnanti hanno raccontato che spesso i ragazzi stranieri che decidono di proseguire gli studi e di frequentare un istituto superiore, particolarmente motivati verso la scuola, sono invisibili ai compagni: è la sindrome del ragazzo studioso, del "secchione", personaggio non molto amato da certi gruppi di compagni, a cui si aggiunge la sua diversità di straniero. Questa situazione non è facile da sopportare per alcuni ragazzi che, a volte, decidono addirittura di non proseguire gli studi.
- ✓ Per tutti questi motivi diventa quindi importante che l'insegnante sia attento alle dinamiche relazionali all'interno del gruppo classe, per aiutare a creare un clima sufficientemente disteso e collaborativo.



ALLEGATO N.4

IL RUOLO DEL CONSIGLIO DI CLASSE PER UN'INTEGRAZIONE EFFICACE

Consiglio di Classe

Per mettere in atto un'integrazione efficace è necessario che il CdC intervenga su più fronti:

- Rivede la progettazione di classe privilegiando percorsi didattici operativi in cui l'apprendere proceda in un continuo scambio tra sapere e saper fare.
- Ridefinisce gli obiettivi delle singole discipline e del curricolo per gli alunni stranieri neo-arrivati.
- Progetta, in ogni ambito disciplinare, esperienze che favoriscano la conoscenza di sé, il decentramento relazionale, temporale e storico, riconoscendo le culture "altre" e le lingue d'origine dei compagni.
- Attiva nella classe metodologie flessibili che coinvolgano tutti gli studenti, progetta interventi sulle feste della tradizione locale e di altre culture, sostiene la gestione dei conflitti, adotta una didattica del punto di vista, favorisce il confronto e il racconto di esperienze.
- Per permettere al ragazzo di prima immigrazione di elaborare un lessico di base che gli permetta di comunicare nel nuovo Paese, adotta un approccio accogliente alla nuova lingua, che favorirà lo studio e la motivazione, creando contesti comunicativi ricchi in cui l'italiano sia veicolo dei contatti amicali, delle curiosità e del confronto.
- Favorisce il mantenimento della lingua d'origine e quindi, sul piano cognitivo, delle categorie sottese all'uso di una lingua, al fine di permettere sia l'acquisizione del nuovo codice, l'italiano, come vero patrimonio linguistico, sia un sereno sviluppo della vita affettiva.
- Inserisce l'alunno straniero nell'ordinarietà della vita scolastica, facendolo partecipare alle attività di classe e ai gruppi di lavoro. Parallelamente progetta percorsi individualizzati, mirati ad avvicinare il ragazzo alla conoscenza dell'italiano come seconda lingua d'uso quotidiano.
- Tiene conto del fatto che gli alunni, al momento del loro arrivo, si devono confrontare con diversi usi e registri di italiano (quello contestualizzato per comunicare nella vita quotidiana e quello decontestualizzato della scuola e dello studio) che richiedono tempi diversi: la lingua per comunicare viene appresa in un tempo che varia da qualche mese a un anno, la lingua dello studio necessita di anni e di interventi didattici mirati.
- Rileva i bisogni specifici di apprendimento degli alunni e individua modalità di semplificazione e facilitazione linguistica per ogni disciplina.
- Tiene conto delle difficoltà dei ragazzi di prima immigrazione a studiare una seconda lingua straniera e progetta percorsi alternativi, quali laboratori linguistici.
- Sospende, in caso di recente immigrazione, la compilazione della scheda di valutazione e formula un profilo generale dell'alunno.
- Adotta una "valutazione di percorso", sulla base della progettazione individualizzata e dell'impegno personale.



ALLEGATO N.5

TABELLA DELLE VALUTAZIONI

VALUTAZIONE ALUNNI NEOARRIVATI O NON ITALOFONI	
Modalità di valutazione dei percorsi personalizzati per gli alunni stranieri neo-arrivati in Italia (da meno di tre anni) con competenze nella lingua italiana da potenziare	
I QUADRIMESTRE – SCRUTINIO INTERMEDIO	II QUADRIMESTRE – SCRUTINIO FINALE
PDP con a) riduzione delle discipline b) riduzione degli argomenti Opzione A (materie escluse dal PDP con contenuti teorici/linguistici, es. latino, filosofia, scienze, storia, ecc.) Lo studente non ha ancora raggiunto la conoscenza linguistica sufficiente per affrontare l'apprendimento di contenuti anche semplificati A1. L'insegnante decide di non valutarlo. In questo caso si potrà assegnare N.V. sulla scheda, spiegandone la motivazione a verbale (es. "la valutazione non viene espressa in quanto l'alunno si trova nella prima fase di alfabetizzazione in lingua italiana") e compilare una scheda di valutazione formativa per la famiglia. A2. L'insegnante preferisce esprimere comunque una valutazione. Anche in questo caso, è opportuno riportare a verbale una motivazione (es. "la valutazione espressa fa riferimento al percorso personale di apprendimento", in quanto l'alunno si trova nella prima fase di alfabetizzazione in lingua italiana"). Nel caso in cui gli alunni abbiano una buona conoscenza di una lingua straniera (inglese, francese, spagnolo) essa potrà fungere, in un primo tempo, come lingua veicolare per l'acquisizione e l'esposizione di contenuti, previa la predisposizione di opportuni materiali. Opzione B (materie con decurtazione di argomenti) Lo studente è in grado di affrontare i contenuti delle discipline curriculari, se opportunamente selezionati e semplificati. In questo caso, ogni insegnante individuerà i nuclei tematici fondamentali della propria disciplina e valuterà le competenze raggiunte dall'allievo rispetto agli obiettivi minimi curriculari previsti per l'intera classe e al piano didattico personalizzato* riportando a verbale una motivazione (es. "la valutazione espressa si riferisce al percorso personalizzato di apprendimento in quanto l'alunno si trova nella fase di alfabetizzazione in L2") Opzione C (materie non veicolate dalla L2, es. disegno, educazione fisica, lingua straniera) Lo studente non ha alcuna difficoltà di comprensione, quindi può essere valutato normalmente. In questo caso, l'insegnante privilegia l'efficacia comunicativa rispetto la correttezza formale nella produzione orale e scritta, data l'interferenza della L1	PDP con a) riduzione degli argomenti Opzione A (materie con decurtazione di argomenti) Motivazione della valutazione espressa nel documento di valutazione, in riferimento agli obiettivi esplicitati nel PDP: "La valutazione espressa si riferisce al percorso personale di apprendimento in quanto l'alunno si trova nella fase di alfabetizzazione in lingua italiana" Opzione B (per le discipline il cui insegnamento e apprendimento è meno veicolato dalla lingua italiana) Si potrà procedere alla valutazione dei progressi secondo i criteri generali adottati dalla scuola. Opzione C (in alternativa ad A e B) L'alunno viene ammesso alla classe successiva in base agli obiettivi previsti nel PDP e ai progressi compiuti, senza necessità di motivare la valutazione. ➤ CLASSE PRIMA Per le CLASSI PRIME, indipendentemente dal numero dei debiti, il Consiglio di Classe dovrà valutare attentamente le potenzialità di sviluppo di ciascun alunno, una volta acquisiti gli indispensabili strumenti linguistici, ammettendolo alla classe successiva nel caso tale valutazione risulti positiva <u>Il raggiungimento del livello A2 del Quadro Comune Europeo delle Lingue può essere considerato uno degli indicatori positivi, ma non vincolanti, per la continuazione del percorso scolastico, insieme naturalmente all'interesse e all'impegno dimostrati e alla regolarità nella frequenza delle lezioni e dei corsi di alfabetizzazione nella lingua italiana.</u> ➤ CLASSE SECONDA Le stesse modalità di valutazione sono valide anche per le CLASSI SECONDE, con le quali termina il percorso dell'obbligo scolastico, tenendo però presenti da un lato le maggiori abilità che la classe terza richiede, dall'altro la possibilità di proseguire un percorso riferito ad obiettivi ridotti. ➤ CLASSE TERZA/TRIENNIO Per il TRIENNIO è possibile l'ammissione alla classe successiva come per tutti gli altri ragazzi italiani o italofoni. <u>In tutti i casi è opportuno riportare la motivazione della promozione alla classe successiva, quando ci si trovi in presenza di obiettivi semplificati, facendo riferimento ad un percorso personale di apprendimento dello studente straniero.*</u>

* Strumenti legislativi

DM 394/90 Norme sulla condizione dello straniero, art. 45 (iscrizione scolastica), comma 4-adattamento programmi di insegnamento

DPR 275/99, Regolamento Autonomia Istituzioni scolastiche, art. 4 comma 1 e 2; art. 9 comma 4; art. 9 comma 4

Legge 53/2003 Riforma dell'ordinamento scolastico, art. 1, 2 e 3

CM 24/2006 Linee guida accoglienza e integrazione alunni stranieri, cap. 8 Valutazione; Nota A2/23/2014 Nuovi Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, cap. 4

Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali" e CM 8/2013 "Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni"



ALLEGATO N.6

L'ITALIANO LINGUA SECONDA

Parliamo in questo contesto di insegnamento di **italiano come seconda lingua** piuttosto che come lingua straniera, perché la lingua italiana viene insegnata nel paese in cui è anche la lingua ufficiale parlata dai suoi abitanti. Si parla invece di insegnamento di italiano come lingua straniera quando è insegnata in un luogo dove non è anche l'idioma parlato dalla popolazione; ad esempio l'italiano appreso in Gran Bretagna o in un qualsiasi altro paese straniero.

Si comprende come l'apprendimento della L2 sia facilitato da un alto grado di esposizione alla nuova lingua e al suo uso quotidiano, e quindi sia reso anche più veloce dai numerosi stimoli linguistici a cui quotidianamente è esposto l'apprendente.

La lingua madre (L1) e l'apprendimento della L2

Quando si inizia ad insegnare o ad apprendere una lingua straniera si è portati a pensare che l'apprendimento sia più veloce se si utilizza il più possibile la nuova lingua, dimenticando progressivamente la L1. A questa idea sottende una visione "idraulica" della mente, da cui deve "uscire" la L1 ed "immettersi" la L2.

Questo approccio, che è stato seguito fino agli anni '70, non si è rivelato in realtà positivo nell'acquisizione di una buona competenza linguistica in L2, determinando anche un arresto nell'uso e approfondimento della L1: si verificava spesso il fenomeno del **semilinguismo o bilinguismo sottrattivo**, secondo cui il soggetto rischiava di non essere più adeguatamente competente né in L1 né in L2.

Spesso infatti i problemi che incontrano i ragazzi che presentano un "bilinguismo di immigrazione" dipendono dalla non identificazione né con la lingua e cultura di L1 né con quella di L2.

È importante quindi valorizzare la L1 dell'apprendente, invitandolo ad usarla ed arricchirla nelle occasioni di vita familiare e sociale che si presentano al ragazzo/a. Infatti la L1 e la L2 hanno pari importanza nello sviluppo cognitivo e comunicativo dell'alunno, mentre esteriormente avranno funzioni diverse: la L1 avrà un ruolo più "familiare", sarà la lingua degli affetti; la L2 avrà un ruolo più formale, pubblico, sarà la lingua della relazione esterna e del lavoro.

1. LA LINGUA PER COMUNICARE

Il percorso di apprendimento della lingua L2 parte dalla lingua per comunicare con i compagni e l'insegnante. Si privilegia quindi la lingua orale "contestualizzata", cioè il più vicina possibile a situazioni comunicative dell'esperienza quotidiana dell'alunno.

È la lingua del "qui e ora", che permette di superare le barriere comunicative iniziali e la fase di silenzio, di stabilire il contatto, di esprimere bisogni e richieste, di capire ordini e indicazioni. Facendo riferimento alle funzioni linguistiche dello Jakobson inizialmente si privilegia quindi la funzione interpersonale (fatica) e quella regolativo - strumentale.

Successivamente la L2 diventa anche lingua per narrare, esprimere stati d'animo, riferire esperienze personali, desideri, progetti. Si passa cioè alla funzione personale.

Questo passaggio dipende, oltre che da un intervento didattico adeguato, dalla motivazione dell'alunno ad apprendere la lingua rispetto anche al suo progetto di inserimento nella nuova realtà e a quello della sua famiglia, oltre che da occasioni di aggregazione e di relazione con nativi.

Superato il primo periodo di ambientamento, durante il quale si privilegia l'ascolto e il parlato, si attiva anche l'apprendimento del leggere e dello scrivere. Si passerà da testi e messaggi di tipo personale, a testi di tipo informativo e narrativo; dalla lingua per comunicare alla lingua per studiare.



Gli approcci didattico metodologici dell'insegnamento dell'italiano L2

I diversi approcci di insegnamento si rifanno ad ipotesi di teorie dell'apprendimento linguistico.

Mentre negli anni Quaranta e Cinquanta ha dominato l'ipotesi dell'analisi contrastiva, successivamente, negli anni Sessanta si è imposta l'ipotesi della grammatica generativo-trasformativa di Chomsky.

Con l'ipotesi contrastiva si fa un'analisi esterna dei sistemi linguistici della L1 e L2, si mettono a confronto i due sistemi per individuarne i nodi, le difficoltà che l'alunno potrebbe incontrare nel suo percorso di apprendimento, che consiste nell'acquisizione di nuove abitudini linguistiche, attraverso esercizi anche ripetitivi focalizzati sui "nodi", cioè su quelle forme strutturalmente e morfologicamente diverse fra le due lingue.

Successivamente, negli anni Sessanta, questa ipotesi linguistica viene messa in discussione dall'ipotesi della grammatica-generativa, proposta da Chomsky. Il punto di partenza è diverso: l'attenzione non è più sul confronto dei sistemi grammaticali delle due lingue, ma su quanto avviene all'interno della mente dell'apprendente nel suo processo di acquisizione. Quest'ultimo è visto in una prospettiva completamente diversa: l'alunno non sta interiorizzando abitudini e comportamenti linguistici automatici, ma sta scoprendo delle regole. È lui che genera il proprio sistema linguistico grazie a un dispositivo innato di acquisizione del linguaggio (LAD - *Language Acquisition Device*), una specie di organo del linguaggio che, basandosi su pochi principi innati, formula ipotesi sulle regole che presiedono alla lingua ed arriva quindi a parlare correttamente il nuovo idioma. In questo processo il soggetto utilizza abilità cognitive come l'analisi, la memorizzazione, l'attenzione, il ragionamento, la soluzione di problemi. L'apprendente è visto nel suo ruolo attivo e creativo, mentre nell'analisi contrastiva era visto come un soggetto passivo che doveva impadronirsi di nuove "abitudini".

Nell'ambito di questa ipotesi l'errore dell'apprendente è visto in modo positivo, come espressione di un apprendimento in atto.

Queste considerazioni portano successivamente alla nozione di interlingua, elaborata da Selinker (1972).

L'interlingua

L'interlingua è il sistema linguistico che l'apprendente attraversa nel suo percorso di apprendimento dalla L1 alla L2. È quindi un sistema governato da regole che solo in parte corrispondono alle regole della lingua d'arrivo. Esso indica, come si diceva in precedenza, che è in atto un processo di apprendimento della lingua e gli "errori" sono indicativi proprio di questo!

In campo linguistico è ormai accertato che ogni lingua ha una sua interlingua, cioè passaggi caratteristici nell'apprendimento, indipendentemente dalla L1 di provenienza degli apprendenti.

L'interlingua dell'italiano L2 è caratterizzata da:

(Livello base)

- morfologia assente o molto semplice
- negazione espressa attraverso una particella invariabile
- frasi impostate secondo lo schema tema-rema, cioè l'argomento conosciuto va all'inizio e l'arricchimento dopo
- uso scarso o nullo della copula
- i diversi tempi verbali sono espressi dall'infinito o dal participio accompagnato da avverbi di tempo (ieri mangiare, domani andare) mancanza di articoli e preposizioni
- uso della gestualità e di segnali non verbali per completare il senso della comunicazione
- assenza di articoli o sovrauso dell'articolo "la"
- primo tentativo di accordo di genere dettato da fenomeni di rima (la problema, la cinema)
- assenza di accordo tra nome e aggettivo (amici italiano)



(Livello intermedio)

- l'apprendente acquisisce gradualmente i mezzi morfologici per esprimere la nozione di temporalità:
- usa avverbi che ascolta frequentemente e che si riferiscono ad eventi rispetto al sé: *qui, adesso, oggi, ieri*
- colloca gli eventi in una successione temporale (*poi, dopo*)
- la sequenza di acquisizione verbale può essere così sintetizzata: -presente > participio passato > passato prossimo > imperfetto > perifrasi progressiva (sto facendo) > condizionale > futuro
- compare l'imperfetto con funzione durativa
- si cominciano ad accordare i nomi con gli aggettivi a cui si riferiscono
- uso di *dovere* e *potere* coniugati nelle forme del presente e del condizionale, appreso però come formula non analizzata: *vorrei, dovrei*.

(Livello avanzato)

Infine l'interlingua avanzata, in cui l'apprendente si avvicina sempre più alla lingua obiettivo:

- compare l'accordo tra soggetto e participio passato
- compare l'uso del congiuntivo e del condizionale nella forma declinata

Il metodo migliore

L'acquisizione della lingua dipende da diversi componenti quali l'apprendente, l'insegnante, il contesto e il contenuto. Si comprenderà quindi come l'utilizzo di un metodo o di un aspetto di esso dipenderanno dalle scelte che l'insegnante farà in rapporto a questi fattori.

Attualmente si è propensi a proporre "un approccio integrato", cioè che utilizzi tecniche prese dai diversi approcci piuttosto che applicare un metodo nella sua interezza. Quindi si può dire che non esista "il metodo migliore".

Prevalgono comunque i metodi comunicativi-funzionali, perché incoraggiano l'acquisizione spontanea della seconda lingua, con momenti successivi di approfondimento metalinguistico, cioè di riflessione sulla lingua. Quest'ultimo passaggio dovrebbe avvenire in modo induttivo e successivamente avere dei momenti di rinforzo attraverso esercizi strutturati che riguardano elementi morfologici e sintattici.

A volte gli alunni chiedono proprio questo tipo di esercizi perché danno loro l'idea di "stare seriamente" apprendendo la lingua seconda, anche perché spesso queste erano le modalità di apprendimento nella scuola d'origine.

Una lezione tipo, condotta durante l'insegnamento a piccolo gruppo, dovrebbe prevedere (G. Favaro (a cura di), *Imparare l'italiano, imparare in italiano*, Guerini, 1999):

- Una fase iniziale di apprendimento della lingua orale attraverso *routines* comunicative scolastiche, un lessico legato al "qui e ora", interazioni personali di base, modi di dire, occasioni linguistiche comunicative che gli alunni hanno nella vita quotidiana. Si alternano routine e comandi. In questa fase prevale l'attenzione all'ascolto e la comprensione, in un clima rilassato e di fiducia.
- Un secondo momento in cui si utilizzano immagini, fotografie e disegni e si affronta la dimensione della storia personale in senso spazio-temporale: i riferimenti al luogo di provenienza, ai ricordi ad esso connessi e al collegamento di questi ultimi con l'esperienza presente. Inizialmente si indicheranno e scriveranno le didascalie alle immagini, poi si svilupperanno i campi lessicali ad esse connessi, si impareranno domande collegate al vissuto a cui rispondere con



Francesco Redi | Arezzo

LICEO SCIENTIFICO - SCIENZE APPLICATE - SPORTIVO

LICEO LINGUISTICO - ESABAC - CAMBRIDGE

100 ANNI 1923|2023



- affermazione/negazione e da fare successivamente ai compagni. Quindi si proporranno esercizi di abbinamento, collegamento, riempimento su quanto presentato.
- Un momento ulteriore in cui si rivedono insieme le strutture linguistiche e lessicali apprese, anche attraverso esercizi a risposta sì/no, completamento, scelta multipla, trasformazione, riempimento.
 - Infine la ripresa delle strutture, del lessico presentato più e più volte, attraverso anche riformulazione e arricchimento; la ripetizione o meglio la ridondanza aiuta l'apprendimento.

Tipo di frase	
• dichiarativa • interrogativa • imperativa	affermativa e negativa
Frase di base	
• soggetto + verbo intransitivo (dormo), riferite a situazioni quotidiane e ricorrenti • soggetto + verbo transitivo diretto + complemento oggetto (Karim prende il pallone) • soggetto + verbo transitivo indiretto + complemento indiretto (io scrivo alla nonna) • soggetto + verbo transitivo con due complementi (do il libro a Karim) • soggetto + verbo essere nelle varie forme - essere + complemento di luogo - essere + aggettivo (sono stanco) - essere + nome (sono Karim) - essere + gruppo nominale (sono amico di Luca) • soggetto + verbo avere nelle varie forme (ho fame; ho dieci anni; ho due sorelle; ...) • soggetto impersonale + verbo (piove) • frasi di "presentazione" (ecco ... / c'è ... / ci sono ...)	
Elementi da sui quali viene portata l'attenzione	

Nella frase semplice vengono analizzati:

- la relazione soggetto – verbo
- la relazione verbo – complemento oggetto
- verbo – complemento di circostanza
- il gruppo nominale (genere, numero)
- pronomi personali soggetto
- pronomi personali complemento
- l'espansione del gruppo nominale
 - con aggettivo
 - con altri complementi (il libro di Sara)
- avverbi di luogo e di tempo ricorrenti

tratto da: G. Favaro (a cura di), Imparare l'italiano, imparare in italiano, 1999



Indicazioni didattiche

L'inserimento degli alunni stranieri nelle classi comporta un'attenzione da parte dei singoli insegnanti nella relazione e nell'organizzazione della lezione.

Come abbiamo visto in precedenza negli approcci umanistico-affettivi, l'accoglienza in senso lato dell'insegnante verso l'alunno straniero e la fiducia verso il suo possibile percorso di apprendimento sono fondamentali per il successo formativo.

Comunque l'accettazione non è sufficiente, è necessario anche strutturare la lezione e avere attenzione alle modalità comunicative. Questo è trasversale per tutti gli insegnanti ed è importante che tutti si sentano coinvolti nel processo di apprendimento degli alunni stranieri, senza delegare solo ad alcuni docenti il compito dell'acquisizione della lingua seconda. Come si è visto precedentemente si apprende la L2 anche attraverso le diverse discipline.

Può quindi essere utile per quanto riguarda l'organizzazione della lezione:

- Organizzare all'interno della lezione momenti di attenzione lessicale e comunicativa
- Sviluppare forme di cooperative learning durante il lavoro in classe, per cui già nei primi tempi l'alunno si sentirà coinvolto nel lavoro della classe e successivamente darà anche il suo contributo comunicativo e di conoscenze.

Per quanto riguarda le modalità comunicative verso di loro:

- Parlare in modo rallentato, accentuando le parole "chiave" del discorso e della lezione, soprattutto durante i primi tempi dell'inserimento
- Usare enunciati brevi, con struttura SVO (soggetto, verbo, oggetto)
- Usare termini lessicali ad alta frequenza (nomi, verbi)
- Chiedere conferma che stiano seguendo o capendo il nostro messaggio; questo ha più un valore psicologico per l'alunno, come contatto e attenzione dell'insegnante verso l'alunno, il quale sente che, anche solo con un cenno o una domanda l'insegnante tiene conto della sua presenza all'interno della classe
- Ripetizione del lessico e dei concetti presentati (ridondanza)

Argomenti da presentare

Può essere trattato qualsiasi argomento, anche se, come abbiamo visto precedentemente, all'inizio è opportuno partire dalla lingua legata al contesto comunicativo più vicino all'alunno.

È opportuno graduare i contenuti presentati e, con quanto affermato da Krashen, secondo **l'input comprensibile** o **input +1**, cioè presentare ogni volta qualcosa in più (+1) rispetto a quanto proposto in precedenza e che non sia troppo difficile o troppo semplice, rispetto al livello raggiunto dall'alunno.

Come capirlo? Soprattutto in fase di riscontro durante la presentazione del nuovo input e al termine di esso, se c'è difficoltà di attenzione e di esecuzione degli esercizi orali e scritti proposti.

Comunque non sempre è semplice stabilire quale sia il contenuto linguistico da presentare prima e quale dopo, anche perché questo dipende anche dalla lingua di provenienza dell'alunno: quello di lingua neolatina ad esempio salta, per ovvi motivi, la fase pre-basica di apprendimento, cosa che non avviene per quelli che parlano lingue orientali.

Materiali da utilizzare

I materiali a disposizione dell'apprendimento dell'italiano come seconda lingua si vanno sempre più arricchendo sia come manuali, che come materiale grigio prodotto da singole scuole, sia come sussidi diversificati.



Per quanto riguarda i *manuali* è importante che l'insegnante scelga quello che più si avvicina all'approccio metodologico che intende seguire. La maggior parte dei testi comunque segue un approccio comunicativo, con la presentazione dei contenuti linguistici divisi in unità. Comunque è opportuno ribadire che il manuale è un sussidio e quindi viene utilizzato e integrato dall'insegnante, a seconda della finalità didattica perseguita. Si è notato inoltre che può essere utile disporre di alcuni manuali in classe, in modo da variare sia gli esercizi che vengono proposti che la presentazione e l'occasione di riflessione sul contenuto.

Il *materiale grigio* invece sarebbe positivo venisse maggiormente condiviso e fatto circolare per un arricchimento reciproco delle diverse esperienze didattiche. A volte si possono trovare delle proposte di unità didattiche nei centri che si occupano di didattica per stranieri.

Infine i *sussidi* diversificati vanno dall'uso molto utile di audio, all'uso del registratore in classe durante momenti di conversazione libera, che possono diventare successivamente momenti di riflessione sul livello di lingua appresa, utili sia per l'apprendente che ha l'opportunità di accorgersi di alcuni errori, che per l'insegnante, che valuta il livello di interlingua raggiunto dall'alunno/a.

Anche i video che a volte si accompagnano ai manuali possono rappresentare uno stimolo diversificato nell'apprendimento della lingua.

Recentemente si sta diffondendo anche l'uso del computer, visto come opportunità di intervento didattico per facilitare il processo di insegnamento/apprendimento nel rispetto dei diversi stili cognitivi. A volte proprio l'uso del computer rende più stimolante un'attività linguistica, anche per l'uso di diversi stili comunicativi con cui può essere integrato un testo.

2. LA LINGUA PER STUDIARE

La lingua per studiare è una lingua decontestualizzata, che esprime concetti relativi alle diverse discipline e richiede tempi più lunghi di apprendimento.

La distinzione proposta da Cummins tra **BICS** (*Basic Interpersonal Communication Skills*, abilità comunicative interpersonali di base) e **CALP** (*Cognitive-Academic Language Proficiency*, abilità linguistica cognitivo-accademica) è importante per capire la diversa difficoltà delle due abilità linguistiche. Cummins ipotizza un tempo massimo di due anni per superare le difficoltà legate alla lingua per la comunicazione interpersonale, mentre l'apprendimento della lingua dello studio e dei concetti, richiederebbe fino a cinque anni. Infatti la lingua dello studio richiede processi cognitivi e linguistici sempre più complessi, anche per l'astrattezza delle proposte didattiche.

L'approccio metodologico dell'italiano per studiare

Dunque la lingua dello studio (CALP) richiede un processo di acquisizione più lungo della lingua per comunicare (BICS). Il comprendere un testo chiama in causa diverse abilità cognitive: conoscenza formale della lingua (strutture e lessico), capacità di previsione, capacità di fare continue inferenze rispetto alle conoscenze precedenti e alla propria "enciclopedia", capacità di collegare le informazioni proposte integrandole fra loro.

La comprensione di un testo non ha quindi un carattere lineare o per lo meno non sempre ha carattere sequenziale; è prevalentemente caratterizzato dalla sinergia e simultaneità di diverse competenze. La comprensione inoltre è un processo individuale e gli stili cognitivi sono diversi.

Quindi la mancata comprensione di un testo spesso non dipende da mancanza di attenzione, ma dalla difficoltà di attivare alcune abilità cognitive, oltre che da una oggettiva scarsa conoscenza della lingua. Il percorso dovrebbe partire dalla conoscenza lessicale e da alcuni concetti presentati nel testo, il più possibile contestualizzati, per poi procedere verso concetti più complessi e l'utilizzo del linguaggio settoriale decontestualizzato.

Apprendimento quindi a spirale dal linguaggio contestualizzato a quello decontestualizzato che prevede di utilizzare diverse modalità di facilitazione. Tra queste:



- è utile che il contenuto, il tema proposto venga inserito in un contesto significativo, attraverso immagini, descrizioni, riferimento a esperienze conosciute. Con la stessa modalità si iniziano a presentare alcuni termini specifici.
- testi semplificati da utilizzare solo per alcuni mesi per passare successivamente al testo in uso.
- è utile, anche per gli alunni italofoni, una fase di pre-lettura che attivi la capacità di ipotesi e previsione su quanto verrà letto, attraverso ad es. il *brain-storming*, con il quale l'insegnante invita gli alunni a esprimere quello che sanno e che viene loro in mente riguardo all'argomento che si sta analizzando; emergeranno parole e concetti chiave che vengono poi trascritti alla lavagna. Le ipotesi fatte verranno poi verificate attraverso la lettura del testo. Questo approccio stimola l'attenzione e motivazione dell'apprendente, e lo coinvolge in un processo attivo di scoperta, rendendolo protagonista del processo di apprendimento/insegnamento.

"...Si impara l'italiano per studiare e si impara l'italiano studiando. Ogni insegnante diventa quindi facilitatore di apprendimento riguardo ai contenuti della sua disciplina." (G. Favaro, *Imparo l'italiano, imparo in italiano*, Guerini, 1999).

La semplificazione testuale

Secondo la **formula di leggibilità di Flesh** (E. Piomonte, *Capire e farsi capire*, Tecnodid Napoli, 1996) vi è una stretta connessione fra la lunghezza delle parole utilizzate in una frase, la lunghezza della frase stessa e la sua comprensibilità: più una frase è lunga e più è di difficile comprensione.

La possibilità quindi di fornire agli alunni **testi semplificati** permette loro di partecipare alla lezione, quando si trovano in classe, attraverso un tipo di attività che sono in grado di affrontare. Inoltre, così facendo, si sentono parte di un processo di apprendimento che coinvolge anche loro e non solo i compagni. Spesso infatti gli alunni stranieri dicono che durante le lezioni in classe non hanno fatto niente, semplicemente perché l'insegnante ha fatto lezione senza preoccuparsi di coinvolgerli durante l'attività.

La **semplificazione** è vista comunque come strumento per avvicinare l'alunno/a alla materia di studio e al manuale; quindi il suo utilizzo non deve prolungarsi per più di qualche mese, altrimenti l'apprendente si abituerà ai testi semplificati e non affronterà l'uso di materiali più complessi, che invece dovrà saper affrontare per la prosecuzione degli studi.

Come **criteri** utilizzati per la semplificazione testuale si possono seguire quelli indicati dal gruppo di lavoro del Dipartimento di Scienze del Linguaggio dell'Università La Sapienza di Roma (che redigeva sulla base di questi criteri il mensile "Due parole").

I criteri sono i seguenti:

1. le informazioni sono ordinate in senso logico e cronologico;
2. le frasi sono brevi (20-25 parole) e gli articoli in media non superano le 100 parole;
3. si usano quasi esclusivamente frasi coordinate;
4. nella scelta delle parole si utilizza solo il vocabolario di base e si fornisce la spiegazione delle parole che non rientrano in esso;
5. le parole chiave vengono ripetute, evitando i sinonimi e facendo un uso molto limitato dei pronomi;
6. nella costruzione sintattica della frase si rispetta l'ordine SVO (soggetto, verbo, oggetto);
7. i verbi vengono per lo più usati nei modi finiti e nella forma attiva;
8. si evitano le personificazioni, ad esempio "il Senato" diventa "i senatori";
9. non si usano le forme impersonali;
10. il titolo e le immagini sono utilizzati come rinforzo per la comprensione del testo.



Francesco Redi | Arezzo

LICEO SCIENTIFICO - SCIENZE APPLICATE - SPORTIVO

LICEO LINGUISTICO - ESABAC - CAMBRIDGE

100 ANNI 1923/2023



L'uso del testo semplificato comporta un lavoro di rielaborazione da parte dell'insegnante. Le prime volte ci si scontrerà con la difficoltà di scegliere il lessico da utilizzare perché il messaggio risulti comprensibile, senza cadere nella banalizzazione. Successivamente la produzione di testi semplificati risulterà quasi automatica. Questi ultimi saranno presentati con una buona frequenza, non necessariamente tutte le volte che si fa lezione, anche perché l'assimilazione di un testo non è veloce né automatica e quindi può essere utile sottoporre il testo più di una volta.

Il percorso di apprendimento della lingua per studiare

Le proposte didattiche seguono quindi una **progressione che tiene conto del processo di apprendimento della L2**. Si passa quindi da attività semplici e contestualizzate, a compiti più complessi dal punto vista cognitivo, sempre però legati al concreto e al vissuto dell'alunno: la descrizione, il confronto, la rielaborazione, il riordino di sequenze logiche e cronologiche. Successivamente si proporranno esercizi di riflessione linguistica, comprensione di termini settoriali e enunciati astratti.

È comunque importante sottolineare la **necessità di una programmazione di interventi e di prestazioni richieste all'alunno, che coinvolga il consiglio di classe nel suo insieme**.

È quindi necessario che ogni insegnante stabilisca un percorso di contenuti di apprendimento in base al livello di partenza dell'alunno, tenendo anche in considerazione i diversi tempi di apprendimento della lingua per comunicare e per studiare. **Sapere che la lingua dello studio non è affrontabile nel primo anno scolastico, se non dal punto di vista lessicale e con un approccio semplificato, dovrebbe diminuire l'ansia dell'insegnante e soprattutto aiutarlo a sviluppare un atteggiamento più accogliente e conscio del reale processo di apprendimento dell'alunno**. Si eviteranno quindi frasi del tipo: "Non apprende perché è disattento" o "Non impara perché studia poco"; il fatto è che non è ancora in grado di studiare, ma solo di rispondere a domande chiuse e molto semplici, o cominciare a conoscere il lessico specifico.



ALLEGATO N.7

L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE

L'educazione interculturale è un processo educativo che nasce nella relazione, dalla interazione fra persone. Nella realtà scolastica la relazione ha come soggetti gli alunni, gli insegnanti e le persone che lavorano all'interno di essa.

Nell'interazione ognuno di noi porta la propria identità, come espressione di aspetti individuali e culturali in senso antropologico, cioè i valori, gli ideali, i modi di vita, le rappresentazioni simboliche, le modalità espressive e cognitive dell'ambiente e del gruppo sociale da cui proviene.

Vi sono perciò diversi modi di recepire e interpretare la realtà, che dipendono dai diversi ambiti culturali di provenienza: ogni costruzione culturale è relativa all'ambito spazio-temporale che l'ha generata.

Comprendere la relatività delle diverse costruzioni culturali permette l'incontro dialettico fra persone di diverse culture, in una società dove attivo è lo scambio e il confronto, perché "...i valori che danno senso alla vita non sono tutti nella nostra cultura, ma neppure tutti nelle culture degli altri..." (pron.C.N.P.I. 13/4/92).

Nel confronto è altresì necessaria la disponibilità a "mettersi nei panni dell'altro", a desiderare realmente di capire e confrontarsi con la/le persone che incontriamo.

Gli aspetti dell'educazione interculturale presi in considerazione possono essere sintetizzati in alcuni obiettivi-guida, utili per impostare un primo percorso educativo:

- imparare a conoscersi per poter conoscere e incontrarsi con gli altri;
- imparare a decentrarsi;
- individuare e riconoscere punti di vista diversi e saperli contestualizzare;
- sviluppare il pensiero critico, essere cioè capaci di giudicare non secondo uno stereotipo ma attraverso un giudizio frutto di conoscenza;
- sviluppare curiosità e desiderio di confronto, apertura verso opinioni diverse.

Le strategie operative

Il documento ministeriale *"Il dialogo interculturale e la convivenza democratica"*, diffuso con C.M. n. 73 del 2 marzo 1994 indica le strategie operative dell'educazione interculturale:

- a) l'attivazione nella scuola di un clima relazionale di apertura e di dialogo;
- b) l'impegno interculturale nell'insegnamento disciplinare e interdisciplinare;
- c) lo svolgimento di interventi integrativi delle attività curriculari, anche con il contributo di Enti e Istituzioni varie;
- d) l'adozione di strategie mirate, in presenza di alunni stranieri.

L'educazione interculturale quindi non è "uno specialismo", una disciplina aggiuntiva che si colloca in un momento prestabilito e definito dell'orario scolastico ma è un approccio per rivedere:

- I curricula formativi
- Gli stili comunicativi e relazionali
- La gestione delle differenze, delle identità dei bisogni di apprendimento

(G. Favaro (a cura di), *Alfabeti Interculturali*, Guerini Milano 2000)



I contenuti

In una visione ampia si può dire che ogni contenuto possa diventare occasione di educazione interculturale per il raggiungimento degli obiettivi sopraindicati.

Vi sono comunque contenuti che facilitano il processo educativo interculturale e che si possono raggruppare in alcuni filoni:

- * Culture a confronto: approfondimenti monografici su alcuni aspetti delle diverse culture (concezione spazio-temporale, rituale, ludica, gastronomica, ecc.) per la valorizzazione e conoscenza dei contesti di provenienza degli alunni immigrati;
- * Didattica dei punti di vista: temi e argomenti trattati da diversi punti di vista indipendentemente dalla presenza di alunni stranieri nella classe (argomenti storici, la cartografia, "mettersi nei panni di...");
- * Rivisitazione della programmazione e dei curricoli secondo un approccio interculturale con riferimento alla Circolare Ministeriale n.73 del 2/3/94. Il documento infatti dà utili suggerimenti sui contenuti interculturali da evidenziare nelle diverse discipline;
- * Percorsi interdisciplinari sui temi della migrazione (straniera e italiana): gli spostamenti umani, l'incontro e i conflitti tra popoli e culture;
- * Approfondimento di modalità relazionali attraverso giochi non competitivi, giochi di ruolo, attività di gestione del conflitto per l'attivazione del dialogo e l'educazione alla convivenza.

5. Discipline e intercultura

Alcuni approfondimenti hanno posto in evidenza gli apporti che ciascuno può offrire ad un progetto interculturale, traendo spunto dalle indicazioni dei programmi scolastici e avvalendosi di una loro lettura "verticale".

Si è così rilevato che l'insegnamento della **storia** deve riconoscere gli apporti e i valori autonomi delle diverse culture e liberarsi da rigide impostazioni a carattere etnocentrico o eurocentrico, per un'analisi obiettiva dei momenti di incontro e di scontro tra popoli e civiltà. Allo stesso tempo la storia può aprirsi alle problematiche della pacifica convivenza tra i popoli e affrontare il tema del razzismo, nelle sue manifestazioni e nei suoi presupposti e il tema delle migrazioni, come vicenda storica ricorrente.

L'insegnamento dell'**italiano** consente, secondo le possibilità dei vari livelli scolastici, una considerazione interculturale delle vicende della lingua (origini latine, scambi con altre lingue moderne, rapporti con i dialetti), un approccio (con letture antologiche ed esemplificazioni) alle altre culture, europee ed extraeuropee, e una riflessione sui loro rapporti. Anche la lettura degli autori italiani può offrire contributi all'approfondimento delle tematiche di maggior rilievo per l'educazione interculturale.

Del pari l'**educazione artistica e l'educazione musicale** (nelle diverse denominazioni e modalità relative al livello di studi) consentono un approccio alle altre culture e ai loro rapporti.

L'apprendimento delle **lingue straniere**, oltre a offrire strumenti di comunicazione e a promuovere la disponibilità ad altri apprendimenti linguistici, avvicina ad un diverso modo di organizzare il pensiero e alla cultura che in ciascuna lingua si esprime.

La **geografia** presenta una forte valenza interculturale per la progressiva apertura dal vicino al lontano e, quindi, dalla realtà locale a quella nazionale, dal contesto europeo a quello mondiale, essa può accogliere le implicanze degli interventi dell'uomo sull'ambiente e avvalersi di una cartografia aggiornata.

Le **discipline scientifico matematiche** forniscono un contributo fondante all'educazione interculturale in quanto promuovono la capacità di ragionamento coerente e argomentato, l'apprezzamento del confronto di idee, l'atteggiamento critico.

Il riferimento al contributo, personale o di gruppo, di studiosi di varie nazioni al progresso scientifico può dimostrare il debito di ogni Paese nei confronti degli apporti esterni. Nella scuola secondaria superiore, le scienze biologiche, strutturando in un quadro scientifico le informazioni possedute dagli studenti, possono sottoporre ad analisi il concetto di razza e smentire i pregiudizi correnti.



Le ore di insegnamento espressamente dedicate all'**educazione civica** possono consentire l'illustrazione dei principi della Costituzione, in armonia con la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e la presentazione delle istituzioni comunitarie internazionali.

6. Attività interdisciplinari

L'elaborazione di progetti interdisciplinari consente poi un ampliamento di prospettive e una convalida del discorso interculturale con un approccio a più voci, coinvolgente per gli alunni.

La presentazione di altre culture in un'ottica interdisciplinare, che investa le espressioni letterarie, artistiche e musicali, gli elementi storici e geografici e gli aspetti della tecnica e del lavoro risulta assai più significativa. Più in generale l'allineamento temporale dello svolgimento dei programmi a livello secondario consente di cogliere gli intrecci delle correnti di pensiero, letterarie e artistiche di determinati periodi storici.

Collegamenti utili anche in funzione interculturale possono essere sviluppati tra gli insegnamenti relativi ai linguaggi non verbali che, nella terminologia dei programmi per la scuola elementare, assumono la denominazione di 'educazione alla immagine', 'educazione al suono e alla musica' ed 'educazione motoria'. E' anche da valorizzare l'ulteriore riferimento dell'educazione motoria alle attività ludiche.

L'educazione alla convivenza democratica (nella scuola elementare) o civica (nella scuola secondaria), ponendosi come approccio trasversale alle discipline mette in luce la convergenza degli insegnamenti e si avvale degli interventi coordinati dei docenti per promuovere comportamenti civilmente e socialmente responsabili.

Anche in questo ambito si possono seguire i fili conduttori dei diritti dell'uomo, della pace, della collaborazione internazionale, del rapporto con i Paesi in via di sviluppo, dell'equilibrio ecologico, già indicati a proposito della dimensione mondiale nell'insegnamento (v. precedente paragrafo 2).

Ulteriori collegamenti tra le attività interdisciplinari e le attività integrative (v. paragrafo seguente) possono agevolare l'approfondimento di tematiche quali le migrazioni, il razzismo, l'antisemitismo.

Anche l'analisi del pregiudizio nei fondamenti psicologici e nei presupposti storici di determinate manifestazioni può essere utile svolta in un contesto interdisciplinare.

7. Attività integrative

La comprensione delle altre culture e dei problemi della società multiculturale è agevolata da una serie di interventi che possono essere svolti ad integrazione delle attività culturali, in orario scolastico o extrascolastico ed anche con il contributo di enti e istituzioni varie.

La ricordata valenza interculturale del 'Progetto giovani' e del 'Progetto ragazzi 2000' consente un raccordo di iniziative e di risorse.

Mass media, spettacoli teatrali e cinematografici

L'utilizzo dei mass media per progetti interculturali, presuppone un'educazione alla corretta funzione di tali mezzi che viene sollecitata dai documenti programmatici per la scuola.

Si tratta, in sostanza, di avviare tempestivamente i bambini ad una fruizione attivamente critica dei messaggi ... e di attrezzarli ad una efficace difesa nei confronti dei rischi di omologazione immaginativa ed ideativa che la comunicazione mass-mediale comporta, e, allo stesso tempo, di favorire la comprensione dei linguaggi specifici dei mezzi di comunicazione sociale.

Un'attenzione critica e selettiva consente di avvalersi in chiave interculturale dei programmi radio-televisivi ordinari. Una speciale considerazione meritano le rubriche mirate ad approfondimenti culturali e i programmi destinati alle scuole.

Anche la produzione filmica costituisce una risorsa suggestiva, a prescindere dall'intenzionalità didattica di alcune pellicole, per l'individuazione dei quadri culturali diversi e per la riflessione sulle tematiche del pregiudizio razziale, degli squilibri mondiali, delle migrazioni, ecc.

Ricerche specializzate hanno segnalato una serie di film 'consigliabili', fermo restando che la fruizione si qualifica in rapporto alla capacità dei docenti di presentare e di esaminare criticamente il prodotto nel contesto scolastico.

Analoghe considerazioni valgono per lo spettacolo teatrale, che consente spesso agevoli raccordi con le attività curricolari.

I programmi scolastici sollecitano il coinvolgimento degli alunni nella produzione di reportages fotografici, filmati, spettacoli teatrali, che possono contribuire a ricerche o riflessioni su tematiche interculturali.

tratto da: Circolare ministeriale n. 73, 2 marzo 1994



ALLEGATO N.8

NORMATIVA ISTRUZIONE E INCLUSIONE ALUNNI STRANIERI

Il diritto all'istruzione scolastica dei minori stranieri viene affermato e disciplinato in numerose fonti normative, sia interne che internazionali (normativa UE e convenzioni internazionali cui l'Italia ha aderito). Il punto fermo è che i minori stranieri comunque presenti sul territorio italiano (che soggiornano legalmente ma anche clandestinamente, quindi privi di permesso di soggiorno) hanno il diritto e il dovere all'istruzione, pertanto le scuole pubbliche sono tenute ad accoglierli.

Questi documenti contengono principi basilari e raccomandazioni relativi non solo all'ambito dell'educazione interculturale, ma anche della tutela delle minoranze e degli immigrati, nonché della prevenzione del razzismo. La scuola deve far conoscere i principi contenuti nei documenti richiamati e assumerli come motivi fondanti della propria attività educativa (C.M. n.73/94).

» **Costituzione della Repubblica Italiana.** In vari articoli afferma il diritto-dovere allo studio e la condizione degli stranieri in Italia:

- art. 10: "L'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme di diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali",
- art. 30: "E' dovere e diritto dei genitori, mantenere, istruire ed educare i figli (...)"
- art. 31: "La Repubblica (...) Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù, favorendo gli istituti necessari allo scopo (...)",
- art. 34: "La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita".

» **La Dichiarazione Universale dei Diritti Umani (1948)** ratificata dall'ONU, all'art. 26 riconosce il diritto all'educazione come indivisibile e interdipendente rispetto agli altri diritti umani.

» **La Convenzione Europea per la salvaguardia dei Diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali del 1950**, riconosce i diritti e le libertà senza alcuna discriminazione, in particolare quelle fondate sul sesso, la razza, il colore, la lingua, la religione, le opinioni politiche, l'origine nazionale o sociale, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, la ricchezza, la nascita o ogni altra condizione (art. 14 – divieto di discriminazione).

» **La Convenzione Internazionale sui Diritti del Fanciullo (ONU1989)** agli articoli 28 e 29 obbliga gli Stati a garantire l'istruzione primaria, obbligatoria e gratuita, che sviluppi le capacità di ogni bambino. L'attività didattica ed educativa deve svolgersi nel rispetto di quattro principi guida che orientano l'attuazione della Convenzione – non discriminazione (art. 2), superiore interesse del fanciullo (art. 3), diritto del bambino alla vita, alla sopravvivenza e allo sviluppo (art. 6), diritto del bambino ad avere e ad esprimere liberamente le proprie opinioni (art. 12).

Il progressivo aumento dei flussi migratori ed il consistente ingresso, nella scuola italiana, di studenti provenienti da Paesi diversi, alla fine degli anni '80, hanno portato lo Stato ad affrontare la questione attraverso la produzione di riferimenti normativi tali da fornire strumenti di lavoro per tutti coloro che operano in campo interculturale.

» La **C.M. n. 301/1989**, "Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio", promuove l'inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo, fornendo indicazioni di carattere amministrativo ma anche metodologico.



- » La **C.M. n. 205/1990** (*La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*) tratta per la prima volta insieme il tema dell'inserimento degli alunni stranieri nella scuola e quello dell'educazione interculturale, fornendo indicazioni per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni immigrati e allo stesso tempo ponendo la questione dell'educazione interculturale per tutti, anche in assenza di alunni stranieri.
- » La **C.M. n. 400/1991** (*Iscrizione degli alunni alle scuole materne, elementari e secondarie di I e II grado*), fornisce indicazioni ai capi di istituto relative all'iscrizione con riserva, in presenza di una documentazione incompleta. [aggiornata con C.M. 363/94; vedere anche C.M. n. 5/94 *Iscrizione nelle scuole e negli istituti di ogni ordine e grado di stranieri privi di soggiorno*]
- » La **C.M. n. 73/1994** (*Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*) argomenta in termini di 'società multiculturale', di prevenzione del razzismo e dell'antisemitismo, di Europa e di pianeta; introduce i concetti di 'clima relazionale' e di promozione del dialogo; fornisce indicazioni sulla valenza interculturale di tutte le discipline e delle attività interdisciplinari; afferma che "...educare all'interculturalità significa costruire la disponibilità a conoscere e a farsi conoscere nel rispetto dell'identità di ciascuno in un clima di dialogo e di solidarietà. ...".
- » La **Legge 40/1998**, *"Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero"*, all'art. 36 (non modificato dalla Legge 189/2002, Bossi-Fini) prevedeva il diritto per i minori stranieri all'istruzione, quale che fosse la loro condizione; ciò significa che anche un ragazzo presente irregolarmente può essere iscritto a scuola.
- » Il **D.L.vo 286/1998**, *"Testo Unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero"*, riunisce e coordina le varie disposizioni in vigore, in materia di interventi in favore dell'accoglienza e integrazione degli immigrati, ponendo particolare attenzione sugli aspetti organizzativi della scuola, sull'insegnamento dell'italiano come seconda lingua, sul mantenimento della lingua e cultura di origine, sulla formazione dei docenti e sull'integrazione sociale.
- » Il **DPR n. 394/1999**, *"Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione degli stranieri, a norma dell'art. 1, comma 6 del D.L. 286/98"*, delinea le modalità di iscrizione, accoglienza e inserimento dei minori e della formazione degli adulti immigrati, prevedendo i dispositivi mirati e le risorse da attivare per l'apprendimento dell'italiano e per facilitare l'accesso alle strutture e al curriculum comuni, anche attraverso intese con gli enti locali, le comunità, le associazioni (in particolare art. 45).
- » Nel **DPR n. 275/1999**, *"Regolamento dell'autonomia scolastica"*, (in vigore dal 01/09/2000) contenente le norme in materia di autonomia scolastica, si garantisce il carattere unitario del sistema di istruzione ed è valorizzato il pluralismo culturale e territoriale. Rappresenta lo strumento principale per affrontare tutti gli aspetti che richiedono la costruzione di appropriate e specifiche soluzioni, come quello dell'integrazione degli alunni stranieri.
- » La **C.M. n. 40/2004**, relativa all'art. 9 del Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro del Comparto Scuola 2002/2005 – Misure incentivanti per progetti relativi alle aree a rischio, a forte processo migratorio e contro l'emarginazione scolastica -, colloca in un'unica norma le situazioni predette nell'obiettivo della lotta all'emarginazione scolastica, trasferisce alcune competenze agli Uffici regionali e prefigura specifiche modalità di raccordo e di collaborazione tra le istituzioni scolastiche.
- » La **Legge di riforma dell'ordinamento scolastico n. 53/2003** prevede la personalizzazione dei piani di studio per la costruzione di percorsi educativi e didattici appropriati a ciascuno studente, tali da garantire lo sviluppo delle potenzialità di tutti gli allievi.



- » Il **D.L. n. 76/2005** relativo al diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, nel riprendere e ampliare il concetto di obbligo formativo individua i destinatari in "tutti", ivi compresi i minori stranieri presenti nel territorio dello Stato (art. 1, comma 6).
- » La **C.M. n. 24/2006** ha per oggetto le **Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri**, (emanate dal Dipartimento per l'istruzione, Direzione generale per lo studente, Ufficio per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, con *nota ministeriale 16 Febbraio 2006*), che ribadiscono la scelta dell'educazione interculturale come "...sfondo da cui prende avvio la specificità di percorsi formativi rivolti ad alunni stranieri, nel contesto di attività che devono connotare l'azione educativa nei confronti di tutti. La scuola infatti è un luogo centrale per la costruzione e condivisione di regole comuni, in quanto può agire attivando una pratica di vita quotidiana che si richiami al rispetto delle forme democratiche di convivenza ... L'educazione interculturale rifiuta sia la logica dell'assimilazione, sia la costruzione ed il rafforzamento di comunità etniche chiuse ed è orientata a favorire il confronto, il dialogo, il reciproco arricchimento entro la convivenza delle differenze. ..."
- » **Circolare ministeriale n. 2 dell'8 gennaio 2010**, fissa il limite massimo di presenza di studenti stranieri nelle singole classi, nel 30% del totale degli iscritti, tuttavia tale limite può essere innalzato o ridotto, con determinazione del Direttore generale dell'Ufficio Scolastico Regionale se gli alunni stranieri siano già in possesso di adeguate competenze linguistiche o, al contrario, con una padronanza della lingua italiana ancora inadeguata, o comunque in tutti i casi in cui si riscontrino particolari complessità.
- » **Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012**, che individua nell'area dello svantaggio scolastico tre grandi sotto-categorie: quella della disabilità, quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale. Evidenzia, inoltre, la necessità di elaborare un percorso individualizzato e personalizzato per alunni e studenti con Bisogni Educativi Speciali, anche attraverso la redazione di un Piano Didattico Personalizzato e mediante l'uso degli strumenti compensativi e delle misure dispensative, previsti dalle disposizioni attuative della Legge 170/2010.
- » **Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri**. Emanate nel febbraio 2014 dal MIUR, aggiornano le precedenti Linee guida del 2006. In particolare, hanno proposto indicazioni operative e modelli di integrazione e sostegno didattico che alcune scuole avevano già sperimentato. Inoltre, le nuove Linee guida hanno auspicato la previsione di percorsi di formazione riferiti al tema dell'intercultura, per il personale scolastico neoassunto e in servizio che desideri accrescere le proprie competenze. Ulteriori argomenti affrontati hanno riguardato il coinvolgimento e la partecipazione delle famiglie, la valutazione, l'orientamento (soprattutto per quanto riguarda il passaggio alla scuola secondaria di secondo grado), l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda (L2). Le Linee guida hanno inoltre evidenziato come l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda rappresenti un campo di intervento didattico specifico (per tempi, metodi, bisogni, modalità di valutazione) ma comunque di transizione, in quanto destinato a risolversi e ad esaurirsi nel tempo, quando gli studenti diventano sufficientemente padroni della lingua italiana da essere in grado di seguire la attività didattiche comuni alla classe. Tuttavia, pone l'attenzione sul fatto che i ritardi o l'insuccesso scolastico degli alunni stranieri possa essere a volte determinato da una padronanza limitata della lingua dello studio.
- » **L. 107/2015**. All'art. 1, comma VII, lett. r), ha inserito, fra gli obiettivi del potenziamento dell'offerta formativa, l'alfabetizzazione e il perfezionamento dell'italiano come lingua seconda attraverso corsi e laboratori per studenti di cittadinanza o di lingua non italiana, da organizzare anche in collaborazione con gli enti locali e il terzo settore, con l'apporto delle comunità di origine, delle famiglie e dei mediatori culturali. Inoltre, ha disposto (art. 1, c. 32) che le attività e i progetti di orientamento scolastico sono sviluppati con modalità idonee a sostenere anche le eventuali difficoltà e problematiche proprie degli studenti di origine straniera.



- › **DPR 19/2016.** Contiene disposizioni per la razionalizzazione e l'accorpamento delle classi di concorso a cattedre e a posti di insegnamento, ed ha istituito la nuova classe di concorso A-23, Lingua italiana per discenti di lingua straniera. Per l'effetto, nell'ambito del concorso per titoli ed esami previsto dalla L. 107/2015 (art. 1, c. 114), finalizzato al reclutamento del personale docente per i posti comuni dell'organico dell'autonomia della scuola secondaria di primo e secondo grado, e bandito con D.D.G. 106/2016, sono stati previsti 506 posti per la nuova classe di concorso.
- › **DM n. 718 del 5 settembre 2014.** Con tale decreto il MIUR aveva ricostituito l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura, con compiti consultivi e propositivi. L'Osservatorio doveva promuovere politiche scolastiche per l'integrazione degli alunni con cittadinanza non italiana e verificarne la loro attuazione (anche tramite monitoraggi), incoraggiare accordi interistituzionali e favorire la sperimentazione e l'innovazione metodologica, didattica e disciplinare. I membri sono rimasti in carica per tre anni, elaborando raccomandazioni e proposte operative, inviate alle scuole.
- › **DM 31 agosto 2017, n. 643, integrato con DM 20 settembre 2017, n. 685,** ha istituito un nuovo Osservatorio nazionale. Tra le principali novità, vi era la partecipazione delle associazioni dei giovani di cittadinanza non italiana e l'istituzione di due nuovi gruppi di lavoro che si sono aggiunti ai tre già esistenti:
 - "Scuola nelle periferie urbane multiculturali",
 - "Revisione dei curricula in prospettiva interculturale",
 - "Insegnamento dell'italiano come lingua seconda (L2) e plurilinguismo",
 - "Formazione del personale scolastico e istruzione degli adulti",
 - "Cittadinanza e nuove generazioni italiane".