

ITALIANO L2: UNA VIA ITALIANA

PAOLO E. BALBONI

*Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri
Università di Venezia, Laboratorio ITALS*

1. Quindici anni di interventi

Negli anni Novanta, quando il tema della presenza di studenti di madrelingua non italiana comincia ad assumere una certa rilevanza, la risposta del sistema formativo italiano è duplice, individuale e associativa.

a. La fase dello spontaneismo individuale

Tra la fine degli anni Ottanta e l'inizio degli anni Novanta nella scuola si risponde essenzialmente con il "buon cuore", cioè con l'impegno personale degli insegnanti, soprattutto elementari, che si trovano in prima fila; siccome gli studenti stranieri sono ancora pochi, ogni singolo insegnante tende a trovare la sua via.

La risposta alla presenza di stranieri oscilla tra autarchia (non si sa cosa fanno gli altri, ognuno inventa i suoi percorsi) e spontaneismo glottodidattico, facendo quel che pare meglio: questo porta ad adattare a studenti non madrelingua quel che si fa con i madrelingua, visto che nella scuola elementare il maestro ha esperienza didattica in ogni area disciplinare, quindi anche in italiano; nella scuola media invece gli studenti stranieri sono affidati essenzialmente ai docenti di lettere, esperti, quando lo sono, nella didattica dell'italiano L1,(!) ma del tutto ignari della dimensione L2. In alcune situazioni, dove l'orario di cattedra lo consente, vengono coinvolti maestri specialisti di lingua straniera o, nelle medie, docenti di lingue straniere, soprattutto di francese, le cui cattedre vanno assottigliandosi a causa dell'imporsi dell'inglese: questi docenti finiscono per applicare agli immigrati le metodologie dell'insegnamento delle lingue straniere. In tutti questi casi la risposta è sbagliata, dal punto di vista glottodidattico, essendo le dimensioni L1, L2 e LS strutturalmente diverse (Balboni 2006).

b. L'iniziativa delle associazioni e degli enti locali

Intorno alla metà degli anni Novanta, in molti casi con il supporto di enti locali, nascono le prime associazioni ed i primi centri – alcune sigle o iniziative gloriose sono il Centro COME a Milano, il DARI a Padova, il COSPE a Firenze e altri.

Sono centri, associazioni, dipartimenti universitari che stipulano convenzioni con gli enti locali e cominciano ad affrontare il problema secondo tre linee d'azione:

- *la riflessione sulla specificità dell'insegnamento Ital2*, che in questi anni è limitato all'italiano di base (ItalBase, o BICS in un acronimo inglese proposto da Cummins); perché l'attenzione cominci ad includere la dimensione dell'italiano dello studio (ItalStudio, CALP secondo Cummins) bisognerà attendere il passaggio del millennio, quando muta l'età dei non italofoeni che frequentano le scuole e il problema dell'ItalStudio attrae l'attenzione degli studiosi; negli anni Novanta, comunque, la dimensione glottodidattica, Ital2, è quasi sempre assorbita nella dimensione pedagogica, dell'educazione interculturale;
- *la preparazione di materiali didattici*: molti centri producono anzitutto materiali grigi, che risolvono il problema localmente; gli editori specializzati in materiali didattici per l'italiano a stranieri continuano a privilegiare l'italiano come LS rispetto alla L2; la mancanza di materiali prodotti da équipe specializzate per editori specializzati (garanzia di qualità glottodidattica e di distribuzione sul territorio) è effetto dello spontaneismo individualistico che abbiamo visto sopra, ma allo stesso tempo causa del suo prolungarsi;
- *la formazione degli insegnanti* che in quegli anni si trovano in prima linea da soli. E' in questa fase che accanto ai centri e alle associazioni si comincia a notare un primo, ancorché timido, coinvolgimento delle università.

La ricerca orientata in senso pedagogico e verso la formazione dei docenti in questi anni è legata soprattutto all'opera di Favaro 1997, 1999, 2000; la riflessione teorica rimanda soprattutto all'inizio dell'acquisizionalismo applicato all'italiano, guidato da Giacalone Ramat 1986, 1988, con Bernini 1990, con Vedovelli 1994, per culminare nel volume curato nel 2003; si ricordano anche Cocchi 1996, Pallotti 1998).

c. 1999-2001: il primo progetto del MIUR

Alla fine degli anni Novanta si ha una prima risposta istituzionale attraverso un progetto dell'allora MIUR: nel biennio 1999-2001, 14 università si impegnano a tenere corsi di formazione per gli insegnanti; all'Università di Venezia viene poi affidata la creazione di una piattaforma per la formazione a distanza, che è tuttora funzionante e offre gratuitamente i materiali elaborati in quella occasione (www.unive.it/progettoalias).

I materiali furono anche editi in AA.VV. 2000. Legati a questo progetto o a sue espansioni, soprattutto presso il Laboratorio Itals dell'Università di Venezia, compaiono negli anni immediatamente successivi alcuni volumi mirati specificamente ad alcuni tipi di studenti, sui quali si riflette non solo con una logica di tipologia linguistica ma anche di problemi interculturali: Luise 2003, una trilogia che fa il punto sullo stato dell'arte; Balboni 2004; Della Puppa 2006, sugli studenti arabi (su questi studenti si veda anche, sebbene non legato a questo progetto, Vedovelli *et al.*: 2001) e in Ghezzi *et alii* 2004; Santipolo, sul problema della dialettologia per apprendenti stranieri, in Leone *et al.* 2004; Caon 2005 e, con Rutka, 2004; Celentin e Cognigni 2005, dedicato a studenti di origine slava; Triolo 2005 sull'uso del cinema per un'apertura interculturale nelle classi e presso gli insegnanti.

d. 2003-2006: il secondo progetto del MIUR/MPI

Dopo un biennio di stasi concomitante con il cambio di maggioranza politica e con la ridefinizione del modello di intervento, il progetto viene ripreso, allargandolo a 21 università: si creano nuovi materiali (non disponibili a tutti, come nel primo caso, ma solo agli iscritti; in questi primi mesi del 2008 pare maturare la decisione di aprirli a tutti i docenti interessati) e si organizzano in 18 regioni corsi in presenza e on line (sempre su piattaforma dell'Università di Venezia), rivolti a docenti

- di *tutte le materie* (livello base), sulla base della considerazione che *tutti* sono docenti di Ital2,
- di *educazione linguistica* (livello avanzato), nell'intento di creare figure professionali che possano fungere da riferimento per le singole scuole o per le reti di scuole, che nel frattempo vengono formandosi nelle principali zone ad alta densità migratoria.

c. 2006: Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale

Nel dicembre 2006 viene istituito l'Osservatorio, in cui viene confermata una linea da sempre tenuta dal legislatore e dall'amministrazione: il problema Ital2 fa parte di un processo più complesso, quello dell'integrazione (concetto solo in parte condivisibile e che nel decennio precedente ha causato un approccio approssimativo a Ital2, affidato non a glottodidatti ma a pedagogisti, linguisti teorici, studiosi di ambito interculturale, sociologi dell'immigrazione).

Nell'Osservatorio si individuano dieci azioni diverse, affidate all'elaborazione di studiosi specialisti.

La dimensione linguistica occupa due di queste azioni, che citiamo integralmente:

Azione 2. Italiano seconda lingua

L'acquisizione e l'apprendimento dell'italiano rappresenta una componente essenziale del processo di integrazione: costituiscono la condizione di base per capire ed essere capiti, per partecipare e sentirsi parte della comunità, scolastica e non. L'azione complessiva si articola in due tipi di attività, organizzativa la prima, glottodidattica la seconda:

La fase "organizzativa", intesa a fronteggiare l'urgenza immediata, mira a:

- individuare modelli organizzativi (istituzione di Laboratori di Ital2; tempi e durata del laboratorio; personalizzazione del curriculum e adattamento del programma, ecc.);
- definire i ruoli dei facilitatori linguistici sia esterni (in collaborazione con Enti locali, Associazioni, Centri, Università e loro studenti in tirocinio, iniziative con fondi FSE, e così via); sia interni, attraverso docenti con funzione strumentale e docenti formati nella didattica dell'Ital2;
- prevedere strumenti di stimolo alla creazione di reti di scuole e di loro finanziamento;
- elaborare materiali e strumenti (trasmissioni televisive, modelli di test di determinazione dei livelli d'accesso, ecc.) ed erogare risorse da destinare sia alla pubblicazione e diffusione di materiali di riferimento per gli insegnanti sia all'acquisto di materiali di Ital2 per le scuole e gli apprendenti stranieri.

La fase "glottodidattica" prende le mosse contemporaneamente alla prima ma produce risultati in un momento successivo; essa riguarda:

- la definizione di un modello di competenza comunicativa di italiano di base (ItalBase) e l'individuazione dei problemi dell'italiano per lo studio (ItalStudio), in modo da offrire ai docenti un quadro comune di riferimento;
- la diffusione di strumenti la definizione dei diversi livelli di competenza di ItalBase che tengano conto del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e del livello di ItalStudio per progettare interventi mirati;
- l'elaborazione e diffusione di modelli operativi sia per le attività in classe sia per quelle in Laboratorio Ital2;
- la formazione di docenti di riferimento per le singole scuole e la sensibilizzazione di tutti i docenti sui problemi della facilitazione nella comprensione dell'italiano.

Azione 3. Valorizzazione del plurilinguismo

La situazione di plurilinguismo che si sta sempre più diffondendo nelle scuole rappresenta un'opportunità per tutti gli alunni oltre che per gli alunni stranieri. L'azione riguarda:

- il *plurilinguismo nella scuola*, cioè di sistema: oggi si insegnano due lingue comunitarie, che le tabelle di abilitazione riducono a inglese, francese, tedesco e spagnolo, più il russo; si deve ripensare l'offerta generale (non limitata agli immigrati) delle LS includendo le lingue parlate dalle collettività più consistenti a seconda delle aree del Paese e prevedendo le relative abilitazioni: i corsi possono essere organizzati sulla base delle reti di scuole, in modo da consentire la creazione di gruppi-classe numerosi. In tutti i casi, anche nelle scuole primarie, gli insegnanti possono valorizzare il plurilinguismo dando visibilità alle altre lingue e ai vari alfabeti, scoprendo i "prestiti linguistici" tra le lingue ecc.;
- il *plurilinguismo individuale*: il mantenimento della lingua d'origine è un diritto dell'uomo ed è uno strumento fondamentale per la crescita cognitiva, con risvolti positivi anche sull'Ital2 e sulle LS studiate nella scuola. L'insegnamento delle lingue d'origine, nella loro versione standard, può essere organizzato insieme a gruppi e associazioni italiani e stranieri, mentre saranno le famiglie e le collettività ad esporre i figli alle varietà non-standard da loro parlate.

Una cosa fondamentale è costituita dall'esplicitazione che dietro l'espressione "Italiano L2", o "Ital2", si ritrovano l'*italBase*, l'italiano della comunicazione pragmatica quotidiana e l'*italStudio*, cioè l'italiano, spesso ostico anche ai madrelingua italiani, che viene usato nelle microlingue disciplinari, senza la cui padronanza l'insuccesso scolastico è immediato ed indipendente dalle capacità cognitive della persona.

e. 2007: "Divertitaliano" di RAI Educational

Un accordo tra MPI e RAI porta ad una sorta di clonazione per Ital2 delle azioni messe in atto per la diffusione dell'inglese nella scuola elementare: si tratta di *Divertitaliano* e del relativo sito informatico con la banca di attività per il docente e per lo studente.

A tutt'oggi i materiali (una serie di documentari sulla vita interculturale nelle scuole e una fiction, *LabStory*, con i relativi materiali informatici di supporto) sono in fase di elaborazione e di prima sperimentazione. Come si vede l'impianto è ancora quello che inserisce Ital2 nella dimensione interculturale.

f. 2008: i corsi ufficiali di italiano nelle scuole

La legge finanziaria del 2008, l'ultima del governo Prodi, stanZIA 5 ml di euro per interventi relativi all'insegnamento dell'Ital2; il MPI, in accordo con l'Osservatorio di cui abbiamo parlato al punto "d",

affida ad un gruppo di lavoro coordinato da Graziella Favaro la progettazione e sperimentazione di questi interventi.

Le azioni proposte dal gruppo riguardano gli studenti stranieri che sono in Italia da meno di 2 anni (e sono quasi tutti adolescenti: nelle scuole elementari due “stranieri” su tre sono nati in Italia) e prevedono un corso di quattro settimane, con 20 ore settimanali, tra giugno e luglio, ed uno di due settimane in settembre; i corsi sono articolati in due livelli, italBase e italStudio, e possono essere affidati a docenti della scuola o, in caso di indisponibilità, ad esperti esterni, con la stessa logica dei corsi di recupero istituiti nel 2007 dal ministro Fioroni.

Abbiamo usato l’indicativo, ma la crisi di governo e il successivo ricorso alle elezioni anticipate pongono il problema della realizzazione effettiva del progetto, in quanto fino a maggio il governo Prodi può occuparsi solo di “ordinaria amministrazione”, ed è dibattuto il fatto che, pur essendo previsti in finanziaria ed avendo le linee dell’Osservatorio, questi fondi possano essere utilizzati; a favore di questa ipotesi gioca il fatto che i corsi vanno programmati non più tardi di aprile se si vuole che abbiano luogo a giugno. Mentre scriviamo non abbiamo ancora la risposta.

g. 2008: corsi di formazione per i docenti

I fondi di cui al punto precedente vanno utilizzati anche per iniziative di formazione, il cui progetto è stato affidato dall’Osservatorio ad un gruppo coordinato da chi scrive.

Il progetto, che ha le stesse ipoteche di realizzabilità dei corsi di italiano, anche se ha minore urgenza, si articola su due piani:

- da un lato, l’uniformazione dell’approccio tra docenti che provengono da diverse iniziative di formazione, dal progetto MIUR/2 di secondo livello ai master, dai corsi di perfezionamento ai dottorati di ricerca, ecc. Questi corsi dovrebbero essere aperti anche a non docenti, ad esempio gli oltre mille diplomati dei 13 master universitari in didattica dell’italiano a stranieri; cfr. la voce ADMIS in www.insegnare-italiano.it per avere una visione aggiornata della distribuzione di questi master. Si tratta in questo secondo caso di personale che può realizzare i corsi di cui al punto “F” in caso di indisponibilità di docenti in servizio, ma che può anche essere usato, insieme ai docenti formati, per disseminare la formazione;
- dall’altro la prosecuzione per nuovi docenti dei corsi di secondo livello del progetto MPI/2 per coloro che hanno seguito il primo livello, in modo da allargare la base di docenti con formazione solida, e dei corsi di primo livello per allargare la fascia di docenti con una formazione di base.

Tra le iniziative proposte, sia l'accesso senza password ai 26 moduli del progetto MIUR/2, come è stato fatto da anni per il progetto MIUR/1, sia la realizzazione di un videocorso di formazione, come si fece per le lingue straniere nel Progetto Lingue 2000.

In mancanza di una certezza circa il progetto globale, un finanziamento della fine del 2007 consentirà comunque di avviare in 6 regioni del Centro-Nord, dove maggiore è la presenza di alunni stranieri, un'altra tornata di corsi di primo livello del progetto MPI/2.

E' possibile tentare di tracciare un primo bilancio di questi 15 anni di attività.

Tutti i progetti che abbiamo menzionato, al di là dello scopo immediato di organizzare la formazione dei docenti, producono risultati strategicamente assai rilevanti (e proprio per questa potenzialità strategica li descriviamo usando il presente e non il passato):

- *inizia un lavoro congiunto scuola/università*, realtà che sostanzialmente si sono sempre ignorate in maniera profonda; l'esperienza di lavoro nei vari comitati scientifici ci ha dimostrato quanto difficile sia il dialogo non solo tra scuola e università, ma anche tra i due ministeri competenti, MPI e MUR, o le due aree quando il ministero era unificato nel MIUR; la collaborazione mirata alla soluzione di un problema drammaticamente urgente ha costretto ad un ascolto reciproco che può dare frutti al di là del settore Ital2;
- *si crea un'esperienza istituzionale* al massimo livello, accanto a quella degli enti locali e dei vari centri; anche in questo caso le prove generali di dialogo tra il ministero da un lato e le realtà regionali dall'altro non è stato facile; comunque, si è creata esperienza;
- *si forma un nucleo di esperti*, sia nelle università sia nelle scuole: questo è il risultato a nostro avviso più importante e permanente, su cui far affidamento per affrontare il problema degli studenti di lingua madre diversa dall'italiano;
- *si consolida un mercato editoriale* che risponde alla domanda di materiali adeguati al livello di preparazione dei docenti che vengono via via formati. Oggi l'offerta editoriale di Ital2 è di qualità pari, e in alcuni casi superiore, a quella delle altre nazioni europee in ordine alla lingua seconda.

2. Alcuni aspetti caratterizzanti

Ci sono delle caratteristiche specifiche del modo in cui Ital2 è stato affrontato in Italia?

Il tentativo di individuarle può essere prematuro, visto che siamo nella cronaca e confonderla con una storia può essere inopportuno; ma pare possibile individuare una serie di linee abbastanza chiare.

a. La competenza in Ital2 è ritenuta di importanza secondaria rispetto alla socializzazione

Per legge lo studente non madrelingua viene immesso in classi italiane sulla base dell'età e non della competenza linguistica; è la linea che fin dagli anni Settanta si è affermata per gli studenti diversamente abili.

Questa linea d'azione è comunque accettata generalmente da tutti – amministrazione, docenti, pedagogisti – e dimostra che per il mondo della scuola l'acquisizione dell'Ital2, che a nostro avviso è una condizione *necessaria* per la socializzazione, non viene ritenuta tale; questa linea ci pare volta più a mettere in pace la coscienza pedagogica che a risolvere un problema effettivo; legata a questa scelta è anche la tendenza che vediamo al punto “b”.

b. La classe propedeutica di Ital2 vista come “classe ghetto”

La linea pedagogica dominante e molti glottodidatti impegnati nel “sociale” non hanno voluto l'istruzione “differenziata” (per la quale si fa un riferimento, spesso non corretto, al modello tedesco); ma questa linea, come abbiamo visto nel punto “a” ha portato a ritenere anche che immettere il neo arrivato in un corso intensivo di italiano prima di inserirlo in una classe (con un ritardo di due-tre settimane rispetto all'immissione immediata) significhi isolarlo in un “ghetto”. Riteniamo che in realtà immettere prematuramente un ragazzo non italofono in una classe italoфона realizza un ghetto comunicativo, un ghetto psicologico – ma questa interpretazione è assolutamente minoritaria e prevale la retorica integrazionista immediata.

Tuttavia, il progetto “f” visto nel primo paragrafo, ancora in forse per ragioni politiche (! Le virgole) come abbiamo visto, fa un primo passo verso la realizzazione di corsi propedeutici in settembre, in cui lo studente neo-arrivato abbia una prima immersione nell'italiano prima di entrare nella classe definitiva; inoltre, le norme per le iscrizioni alla scuola per l'a.s. 2007-08 prevedono la possibilità di ritardare almeno parzialmente l'ingresso in classe a favore di un periodo di immersione nell'italiano; infine, le indicazioni dell'Osservatorio (non ancora tradotte in normativa a causa della crisi governativa) indicano questa fase di prima immersione nell'italiano come la prassi da seguire per tutti gli studenti che arrivano in una scuola dopo il 15 aprile.

Sia l'immersione totale sia il sostegno di qualche ora settimanale avvengono nei laboratori di Ital2, che vediamo sotto.

c. Il Laboratorio Ital2

Sempre più frequentemente si affianca al processo di acquisizione spontanea (in classe, davanti alla televisione, nello sport – nella vita quotidiana) anche una dimensione strutturata nei Laboratori Ital2.

Si tratta di strutture che funzionano sia durante la mattina sia sotto forma di doposcuola, sono finanziate dagli enti locali o da alcuni interventi ministeriali e sono gestite da insegnanti che devono completare l'orario di cattedra e vengono usati per Ital2 anziché per supplenze, assistenza biblioteca, ecc. – il che presuppone una dirigenza sensibile al problema. In mancanza di insegnanti disponibili, si utilizzano “facilitatori linguistici”, cioè personale esterno che in alcuni casi è stato formato da università o centri specializzati, corsi del Fondo Sociale Europeo, corsi organizzati dagli enti locali, ma in altri casi è semplicemente un madrelingua italiano senza alcuna qualificazione glottodidattica.

I Laboratori di Ital2 sono in forte espansione, tant'è vero che, come abbiamo ricordato nel primo paragrafo, la fiction prodotta da RAI Educational si intitola *Lab Story*, facendo riferimento sia nel titolo sia nel setting a questo tipo di struttura.

Riflessioni sulla natura del Laboratorio Ital2 (e spesso sul ruolo dell'ente locale in questo tipo di interventi) sono presenti in molti dei volumi collettanei che abbiamo citato finora; in particolare, ricordiamo Favaro 2001; Pugliese *et al.* 2001; Caon e D'annunzio in Luise 2003; Ianni, Senzi 2004; Maddii 2004, con particolare riferimento agli adulti; Iori 2004; AA.VV. 2005.

In alcune realtà locali (Parma, Brescia) e in alcune scuole i cui Dirigenti utilizzano gli ampi spazi concessi loro dall'autonomia scolastica, nelle fasi iniziali dell'inserimento gli studenti non madrelingua italiana non frequentano lezioni di alcune discipline (ad esempio, la storia) e in alternativa, ma con la stessa dignità di una materia scolastica, con una valutazione assunta dal Consiglio di Classe, con obbligo di frequenza, lavorano nel Laboratorio Ital2 oppure nei corsi speciali presso i CSIA (ex CTP). In seguito, quando già i livelli linguistici sono consolidati (A2) cominciano a frequentare i corsi di ItalStudio, sempre curricolari, fino a raggiungere e completare il livello B2 (Mezzadri 2008);

d. La mancanza di attenzione alla linguistica acquisizionale

A causa della ridotta percentuale di glottodidatti professionisti tra coloro che si sono occupati di Ital2 è stata sistematicamente ignorata nella pratica la ricerca acquisizionale, che invece costituisce un pilastro delle teorie sull'acquisizione della seconda lingua: ne consegue che la maggior parte dei formatori, degli insegnanti e dei materiali didattici non tiene conto del fatto che le strutture di una lingua non vengono acquisite nella sequenza in cui compaiono nell'input (spontaneo o didattico che esso sia), ma

secondo sequenze proprie di ogni lingua in cui ogni anello della catena implica l'acquisizione dei precedenti altrimenti non c'è acquisizione; questa trascuratezza è particolarmente grave visto che la ricerca italiana offre le eccellenti opere che abbiamo citato nel punto "b" del primo paragrafo, cui aggiungiamo tra le opere recenti Bettoni e Di Biase 2007, De Marco e Piva 2007.

e. La sequenza ItalBase → ItalStudio

Questa sequenza, ritenuta ovvia da tutti, non viene rispettata di fatto nelle scuole.

Negli anni scorsi il problema si poneva solo lievemente, in quanto l'accoglienza di stranieri riguardava soprattutto la scuola primaria, dove ItalStudio è minimale ed è ignoto anche agli italiani madrelingua, e la scuola media, dove ItalStudio viene costruito insieme tra docente e studenti anche italiani.

Dal 2005 tuttavia la grande massa di studenti non italofoeni che entrano nel sistema educativo è costituita da adolescenti che si ricongiungono con i genitori regolarizzati in Italia: si tratta di ragazzi e ragazze che tendenzialmente vengono orientati verso gli istituti professionali – che sono proprio gli istituti dove l'impatto delle microlingue disciplinari e professionali è maggiore ed inizia dal primo giorno di scuola (con problemi anche per italofoeni...).

La definizione di ItalStudio e della sua didattica è uno dei temi di maggiore interesse per la ricerca recente (anche se non dimentichiamo Favaro 1999): si vedano Grassi 2003 e 2007, AA.VV. 2005, Luise 2006b, Bosisio e Cambiagli 2007, Luise e D'Annunzio 2008, oltre a molti saggi inclusi nelle opere a più mani citate nelle varie sezioni di questo saggio;

f. La valutazione e la certificazione in Ital2

La valutazione oggi è ancora legata allo spontaneismo docimologico e glottodidattico dei docenti, che non hanno linee guida, per cui in ogni classe, non solo in ogni scuola, si usano parametri diversi, che oscillano tra l'estrema comprensione per la difficoltà dello straniero (che quindi viene promosso comunque) e la convinzione che se non si possiede l'italiano la promozione è un'illusione (per cui si decide di dare un ulteriore anno di rafforzamento: *vulgo*, si boccia). Indubbiamente le classi ad abilità differenziate richiedono parametri valutativi altrettanto differenziati, ma di "parametri" comunque si tratta, mentre la maggior parte delle situazioni vede delle "convinzioni" più o meno ideali/ideologiche al luogo dei parametri (sulla gestione delle CAD, classi ad abilità differenziate, la ricerca sta iniziando a produrre risultati notevoli, ad esempio Luise 2003 e Caon 2006 e 2008a; sulla valutazione degli studenti non italofoeni, oltre a vari saggi nei volumi collettanei citati sopra, si vedano Jafrancesco 2006 e Machetti 2007).

Un problema diverso è costituito dalla certificazione, che si differenzia dalla valutazione in quanto non si pone come naturale conclusione di un processo formativo, ma come semplice fotografia della competenza di uno studente in ItalBase o in ItalStudio ad un certo momento.

Un primo tema legato alla certificazione è quello dei sillabi di riferimento: sul lessico ha lavorato Lo Duca (2006), sulla relazione tra Ital2 e *Quadro Europeo* Bosisio 2005 e Mezzadri 2004a, ma mancano linee chiare e condivise, per cui i vari enti certificatori si muovono in maniera non omogenea, anche se lo sforzo di ricerca non manca certo (si veda ad esempio Bagna *et al.* 2006). La certificazione è rivolta soprattutto al livello ItalBase, mentre oggi pare più utile, a livello operativo, una certificazione ItalStudio, per consentire, ritardare o sostenere l'ingresso almeno nelle scuole superiori (A Parma un progetto interistituzionale di rete sperimenterà nei mesi prossimi una certificazione di questo tipo: Mezzadri in Caon 2008b).

g. La riflessione glottodidattica

Nei paragrafi precedenti abbiamo citato decine di volumi: essi dimostrano che la comunità scientifica italiana si è posta fortemente il problema ed ha reagito in maniera pronta e, nella maggior parte dei casi, di buona qualità scientifica.

Oltre ai volumi citati finora, non si possono dimenticare alcune ricerche: anzitutto due monografie di riferimento, Favaro 2002 e Luise 2006a, poi i volumi collettanei Leone e Zorzi 2003, Luise 2004 e alcuni saggi in Santipolo 2006; stanno inoltre emergendo la ricerca sull'insegnamento agli adulti nei CTP o nelle carceri (Begotti 2006, Benucci 2007, Rossi e Scaglioso 2007) e quella sul contatto tra italiano, dialetto e lingue d'origine (Tuciarone 2004, Tempesta e Maggio 2006, Ambroso e Luzi 2007, Bagna 2007, Bagna e Machetti 2007, Bagna *et al.* 2007).

Come si vede dalla serie di riferimenti bibliografici che chiude questa rassegna sulla via italiana all'Ital2, ma che non copre l'intera bibliografia di questi anni relativa al tema (mancano soprattutto i riferimenti a studi che sono a cavallo tra educazione interculturale e glottodidattica: includiamo solo la sintesi che ne ha prodotto Caon 2008b e Caon e Ongini 2008, che esplorano questa relazione dal punto di vista glottodidattico), la ricerca italiana è attivissima nel settore e conferma quella sintesi tra mondo accademico e mondo della scuola che abbiamo indicato nel paragrafo 1 tra i risultati rilevanti dell'azione dei due progetti del MIUR/MPI.

3. Il problema aperto: la formazione dei docenti (e dei dirigenti)

E' il problema fondamentale che si pone oggi per dare compiutezza alla via italiana non solo alla didattica dell'Ital2 ma anche alla formazione dei docenti che conducono tale didattica.

Le esperienze viste all'inizio di questo saggio hanno sperimentato modelli e contenuti di formazione, ma il loro effetto sulle migliaia di scuole del Centro-Nord, dove si concentra la maggior parte degli immigrati, è ancora insufficiente. I progetti ministeriali hanno formato circa 2000 docenti, enti locali e centri specializzati hanno offerto supporto (mediatori culturali e facilitatori linguistici) e "informato" più che "formato" qualche altro migliaio di docenti – ma solo l'attuazione dei nuovi piani, oggi bloccati a causa della fine anticipata della legislatura, può davvero definirsi "azione di sistema".

Oltre ai corsi di formazione di personale in servizio, due interventi che hanno preso forma negli ultimi mesi del 2007 possono cambiare la prospettiva ed avere effetto nel lungo periodo stanno avviandosi in queste settimane, nel tardo 2007:

- a. l'attivazione della SSIS di Ital2, sperimentale nel Veneto, ma con un limite di 25 iscritti – e a tutt'oggi riconosciuta dal Ministero dell'Università ma non ancora dal MPI, che non ha una classe di concorso specifica;
- b. la creazione dell'ADMIS, l'associazione dei diplomati nei 13 master universitari italiani in didattica dell'italiano a stranieri, con la creazione di un albo professionale che raccoglie persone con competenze alte, ma che dovrà avere una qualche forma di riconoscimento per essere efficace.

Tuttavia, una volta organizzata la rete di formazione dei docenti, con le varie iniziative viste finora e gestite dal ministero, dalle università, dai centri specializzati, dagli enti locali, rimane un nodo essenziale da risolvere: quello del profilo formativo, dei contenuti.

I due poli della tensione sono rappresentati dall'accentuazione linguistica o da quella pedagogico-interculturale, la cui sintesi rappresentata dalla parola glotto-didattica pare più semplice da pronunciare che da attuare.

Da un lato la corrente orientata verso la linguistica propone riflessioni sulla tipologia linguistica (a nostro avviso sarebbe sufficiente informare del problema e poi dare strumenti per le diverse tipologie linguistiche in relazione all'italiano: i problemi dei sinofoni, degli arabofoni, ecc.), sulla struttura morfo-sintattica e sul lessico italiano (a nostro avviso i docenti di italiano o di lingue straniere hanno competenze sufficienti, che possono essere sistematizzate ma non richiedono un intervento focalizzato

su questi aspetti), sulla linguistica acquisizionale, che rappresenta in realtà un fulcro e costituisce il vero legame tra linguistica e glottodidattica.

Dal lato opposto, la corrente orientata verso la pedagogia (interculturale e non) affronta l'Ital2 come semplice elemento – e non sempre centrale – dell'integrazione e comunque offre indicazioni glottodidattiche basate molto spesso sul buon senso pedagogico e didattico, orientato soprattutto verso la scuola primaria dove il 65% degli "stranieri" è in realtà nato in Italia e quindi è portatore di forme più o meno solide di bilinguismo tra la nostra lingua e quella d'origine.

In parte la prevalenza delle due linee, o di quella glottodidattica che ne realizza la sintesi epistemologica oltre che operativa, è oggi lasciata al caso, cioè alla presenza e all'iniziativa di studiosi e formatori nelle singole aree, come è stata lasciata al caso nella formazione dei gruppi di lavoro dei progetti MIUR/MPI in cui l'invito a partecipare è stato inviato agli Atenei e non a singoli studiosi. Una linea di indirizzo in questo settore pare essere ancora assente, e rappresenta un punto debole della via italiana all'Ital2.

Sul tema della formazione dei docenti di Ital2 ricordiamo, oltre ai saggi nei vari volumi precedentemente citati, le ricerche e le sintesi di Balboni 2001 e 2003, Bosisio 2004, Mezzadri 2004b, Bosc *et al.* 2006.

Riferimenti bibliografici

Come precisato nel punto 2.g, questa non è la bibliografia sull'insegnamento di Ital2 ma solo la lista delle opere citate nel corso del saggio; tranne nel caso di saggi in volumi collettanei dedicati a temi più generali, non abbiamo indicato i singoli saggi nei volumi collettanei di didattica dell'Ital2, ma solo il volume ed il suo curatore.

AA.VV., 2000, *Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Torino, Theorema.

AA.VV., 2005, *L'italiano per studiare*, Venezia, Comune di Venezia.

AMBROSO, S. E LUZI, E., 2007, "L'italiano L2: dalla pragmatica alla sintassi. Fenomeni a confronto in un corpus di produzioni di due gruppi di apprendenti (sinofoni e non)", in *www.glottodidattica.net*.

BAGNA C., 2007, "Le preposizioni in apprendenti di italiano L2 di competenza quasi-bilingue/quasi-nativa; usi e funzioni di un sistema in evoluzione", in M. Boria, L. Risso (a cura di) *Laboratorio di*

- nuova ricerca. Investigating Gender, Translation & Culture in Italian Studies*, Leicester, Troubador.
- BAGNA C., BARNI M., MACHETTI S., 2006, “La certificazione per bambini nelle fasi iniziali del processo di apprendimento: funzioni, caratteristiche, obiettivi”, in AA.VV., *Il linguaggio dall’infanzia all’adolescenza. Fra italiano, dialetto, italiano L2*, Milano, Angeli.
- BAGNA C., BARNI M., VEDOVELLI M., 2007, “Italiano in contatto con lingue immigrate: nuovi modelli e metodi per il neoplurilinguismo in Italia”, in C. Consani, P. Desideri, *Minoranze linguistiche. Prospettive, strumenti, territori*, Roma, Carocci.
- BAGNA C., MACHETTI S., 2007, “Modelli di studio dell’italiano lingua di contatto”, in *Identità e diversità nella lingua e nella letteratura italiana*, Firenze, Cesati.
- BALBONI P. E., 2001, “La formazione degli insegnanti di Italiano L2: una ricognizione”, in *L.e.N.D.*, n. 3.
- BALBONI P. E., 2003, “Formazione in rete dei docenti di italiano L2 a immigrati: il master ITALS ed il progetto ALIAS”, in S. Schiavi (a cura di), *L’educazione plurilingue. Dalla ricerca di base alla pratica didattica*, Udine, Forum.
- BALBONI P.E., 2004 , “La comunicazione interculturale nella classe con immigrati”, in M. Fiorucci (a cura di), *Incontri. Spazi e luoghi della mediazione interculturale*, Roma, Armando.
- BALBONI P.E., 2006, *Italiano lingua materna: fondamenti di didattica*, Torino, UTET Università.
- BEGOTTI P., 2006, *Insegnare l’italiano ad adulti*, Perugia, Guerra.
- BENUCCI A., (a cura di) 2007, *Italiano Libera-mente. L’insegnamento dell’italiano a stranieri in carcere*, Perugia, Guerra.
- BERNINI, G., GIACALONE RAMAT, A. (a cura di), 1990, *La temporalità nell’acquisizione di lingue seconde*, Milano, Angeli.
- BOSC F., MARELLO C., MOSCA S. (a cura di), 2006, *Saperi per insegnare. Formare insegnanti di italiano per stranieri. Un’esperienza di collaborazione fra università e scuola*, Torino, Loescher.
- BOSISIO C., 2004, “La formazione dell’insegnante di italiano L2”, in R. Dameri (a cura di), *Comunic@ted*, Edistudio, Milano.
- BOSISIO C., 2005, *Dagli approcci tradizionali al Quadro comune europeo di riferimento. Riflessioni glottodidattiche e applicazioni per l’insegnante di italiano L2*, Pubblicazioni ISU-Università Cattolica, Milano.

- BOSISIO C., CAMBIAGHI B., 2007, "Italiano L2 tra oggetto di studio e veicolo di apprendimento", in G. Garzone, R. Salvi (a cura di), *Linguistica, linguaggi specialistici, didattica delle lingue. Studi in onore di Leo Schena*, Cisu, Roma.
- CAON F. (a cura di), 2008b (c.d.s.), *Educazione linguistica ed educazione interculturale*, Milano, Bruno Mondadori.
- CAON F., 2005, *Un approccio umanistico-affettivo all'insegnamento dell'italiano a stranieri*, Venezia, Cafoscarina.
- CAON F., 2006, (a cura di), *Insegnare italiano nella Classe ad Abilità Differenziate*, Perugia, Guerra.
- CAON F., 2008a (c.d.s.), *Educazione linguistica e differenziazione: gestire eccellenze e difficoltà*, Torino, UTET Università.
- CAON F., RUTKA S., 2004, *La lingua in gioco*, Perugia, Guerra.
- CELENTIN P., COGNIGNI E., 2005, *Lo studente di origine slava*, Perugia, Guerra.
- COCCHI G. et alii, 1996, *L'italiano come L2 nella scuola dell'obbligo. Il formarsi della competenza linguistica in bambini cinesi e rom*, Roma, Bulzoni.
- DE MARCO A., PIVA C., 2007, "L'evoluzione della morfologia verbale in una apprendente albanofona di italiano L2", in *Imparare una lingua. Recenti sviluppi teorici e proposte applicative*, Perugia, Guerra.
- DELLA PUPPA F., 2006, *Lo studente di origine araba*, Perugia, Guerra.
- DI BIASE B., BETTONI C., 2007, "Funzioni discorsive e processabilità in italiano L2", in M. Chini, P. Desideri, M. E. Favilla & G. Pallotti (a cura di), *Imparare una lingua. Recenti sviluppi teorici e proposte applicative*, Perugia, Guerra.
- F. CAON, V. ONGINI, 2008 (c.d.s.), *Intercultura, educazione linguistica e gioco del calcio*, Roma, Sinnos.
- FAVARO G., (a cura di), 1999, *Imparare l'italiano, imparare in italiano*, Milano, Guerini.
- FAVARO G., 1997 *Progetto di formazione linguistica in Italiano seconda lingua*, Milano, Angeli.
- FAVARO G., 2001, *I mediatori linguistico-culturali a scuola*, Emi, Bologna
- FAVARO G., 2002, *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, La Nuova Italia, Firenze.
- FAVARO G., 2002, *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, La Nuova Italia, Firenze.
- GHEZZI C., GUERINI F., MOLINELLI P. (a cura di), 2004, *Italiano e lingue immigrate a confronto: riflessioni per la pratica didattica*, Perugia, Guerra.
- GIACALONE RAMAT A. (a cura di), 1986, *L'apprendimento spontaneo di una seconda lingua*, Bologna, Il Mulino.

- GIACALONE RAMAT A. (a cura di), 2003, *Verso l'italiano. Percorsi e strategie d'acquisizione*, Roma Carocci.
- GIACALONE RAMAT A., (a cura di), 1988, *L'italiano tra le altre lingue: strategie di acquisizione*, Bologna, Il Mulino.
- GIACALONE RAMAT A., VEDOVELLI M. (a cura di), 1994, *Italiano lingua seconda/lingua straniera*, Roma, Bulzoni.
- GRASSI R. *et alii* (a cura di), 2003, *L'italiano per lo studio nella classe plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*, Perugia, Guerra.
- GRASSI R., 2007, *Parlare all'allievo straniero. Strategie di adattamento linguistico nella classe plurilingue*, Perugia, Guerra.
- IANNI G., SENSI D. (a cura di), 2004, *Diversità e cittadinanza: una sfida e un'opportunità per le scuole*, Firenze, Cappelli.
- IORI B. (a cura di), 2004, *L'Italiano e le altre lingue*, Milano, Angeli.
- JAFRANCESCO E. (a cura di), 2006, *La valutazione della competenze linguistico-comunicative in italiano L2*, Roma, Edilingua.
- LEONE P., ZORZI D. (a cura di), 2003, *Prospettive ed applicazioni per l'insegnamento dell'italiano L2*, Lecce, Besa.
- LO DUCA M. G., 2006, *Sillabo di italiano L2*, Roma, Carocci.
- LUISE M. C. (a cura di), 2003, *Italiano lingua seconda. Fondamenti e metodi*, vol. 1: *Coordinate*; vol.2: *Lingue e culture d'origine*; vol.3: *Strumenti*, Perugia, Guerra.
- LUISE M. C. (a cura di), 2004, *Allievi stranieri nella scuola italiana*, dossier monografico di *SELM*, n. 7-8.
- LUISE M. C., 2003, "Insegnare l'italiano in classi ad abilità miste" in *Argomenti e didattiche a confronto*, Pola, Pietas Iulia.
- LUISE M. C., 2006a, *Italiano come lingua seconda. Elementi di didattica*, Torino, UTET Università.
- LUISE M.C., 2006b, "Due contesti particolari di educazione bilingue: la metodologia CLIL e l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda", in C.M. Coonan (a cura di), *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento*, Venezia, Cafoscarina.
- LUISE M.C., D'ANNUNZIO B., 2008, *Studiare in lingua seconda. Costruire l'accessibilità ai testi disciplinari*, Perugia, Guerra.

- MACHETTI S., 2007, "Apprendere, insegnare, valutare l'italiano «lingua di contatto» nei livelli iniziali: un problema di adeguatezza", in N. De Blasi, C. Marcato (a cura di), *La città e le sue lingue. Repertori linguistici urbani*, Napoli, Liguori.
- MADDII L., 2004, (a cura di), *Insegnamento e apprendimento dell'italiano L2 in età adulta*, Atene, Edilingua.
- MEZZADRI M., 2004a, *Il Quadro comune europeo a disposizione della classe. Un percorso verso l'eccellenza*, Perugia, Guerra.
- MEZZADRI M., 2004b, "Dall'insegnante ideale all'insegnante dell'eccellenza", *In.it*, n. 13.
- MEZZADRI M., 2008, *Italiano L2: progetti per il territorio. Modelli di formazione per alunnie insegnanti*, Parma, Uninova.
- PALLOTTI G., 1998, *La seconda lingua*, Milano, Bompiani.
- PUGLIESE R., CAPASSO R., BINDI D. (a cura di), 2001, *Parlo italiano. Insegnare e apprendere l'italiano L2 nella scuola dell'obbligo*, Arezzo, Centro di documentazione della città di Arezzo.
- ROSSI G., SCAGLIOSO C., (a cura di), 2007, *Insegnare italiano come lingua seconda in carcere e nei CTP*, Firenze, IRRE Toscana.
- SANTIPOLO M. (a cura di), 2006, *L'Italiano, contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, Torino, UTET Libreria.
- TEMPESTA I., MAGGIO M. (a cura di), *Lingue in contatto a scuola. Tra italiano, dialetto e italiano L2*, 2006, Milano, Angeli.
- TRIOLO R., 2005, *Vedere gli immigrati attraverso il cinema*, Perugia, Guerra.
- TUCCIARONE S. 2004, *Lingua nazionale, dialetto e italiano di stranieri. Contesti internazionali nel Veneto*, Venezia, Cafoscarina.
- VEDOVELLI M., MASSARA S., GIACALONE RAMAT A. (a cura di), 2001, *Lingue e culture in contatto. L'italiano come L2 per gli arabofoni*, Milano, Angeli.