

LA SCUOLA E LE ALTRE LINGUE

La prospettiva della linguistica applicata

a cura di

Ilaria Fiorentini - Simone Ciccolone

studi AltLA **19**

AltLA

studi AltLA 19

LA SCUOLA E LE ALTRE LINGUE

La prospettiva della linguistica applicata

a cura di

ILARIA FIORENTINI - SIMONE CICCOLONE

Milano 2025

L'AItLA pubblica una collana di monografie e di collettanee sui diversi temi della linguistica applicata. I manoscritti vengono valutati con i consueti processi di revisione di pari per assicurarne la conformità ai migliori standard qualitativi del settore. I volumi sono pubblicati nel sito dell'associazione con accesso libero a tutti gli interessati.

Comitato scientifico

Giuliano Bernini, Valentina Bianchi, Valeria Caruso, Simone Ciccolone, Silvia Dal Negro, Maria Elena Favilla, Anna De Meo, Paola Leone, Antonietta Marra, Daniela Mereu, Natacha S.A. Niemants, Emanuela Paone.

© 2025 AItLA - Associazione Italiana di Linguistica Applicata
Via Cartoleria, 5
40100 Bologna - Italy
email: info@aitla.it
sito: www.aitla.it



Edizione realizzata da
Officinaventuno
Via F.lli Bazzaro, 18
20128 Milano - Italy
email: info@officinaventuno.com
sito: www.officinaventuno.com

ISSN: 2724-4830

ISBN edizione cartacea: 978-88-97657-77-4

ISBN edizione digitale: 978-88-97657-78-1

edizione digitale distribuita secondo la licenza Creative Commons CC BY NC ND



Indice

ILARIA FIORENTINI, SIMONE CICCOLONE Italiano e altre lingue nella scuola italiana oggi: un'introduzione	5
PATRIZIA CORDIN Educazione al plurilinguismo con lingue di minoranza. Ricerche ed esperienze a confronto	17
GIANLUCA BALDO Condizioni del nucleo familiare, plurilinguismo e atteggiamenti di studenti con retroterra migratorio in area friulana	29
ROSA PUGLIESE, GRETA ZANONI L'educazione plurilingue, tra partecipazione attiva e resistenze degli alunni	41
BENEDETTA GAROFOLIN, VICTORIYA TRUBNIKOVA La formazione dell'identità linguistica dei bambini di provenienza moldava e rumena	55
CRISTINA LI Cinese e italiano negli studenti di seconda generazione: politiche linguistiche e atteggiamenti tra scuola e famiglia	71
LORENZO SPREAFICO La scuola e gli "altri nomi": gli antroponomi di retaggio etnico nella prospettiva di chi insegna e di chi impara	85
NICOLA PERUGINI La macrostruttura narrativa nei bambini bilingui nel contesto scolastico italiano	97
EUGENIO GORIA Le <i>heritage schools</i> di piemontese in Argentina. Analisi qualitativa di un corpus di interviste	113
FRANCESCA FARCOMENI, MARINA CASTAGNETO <i>Brodm, mi è venuto il muscle up</i> . Atteggiamenti linguistici negli studenti delle scuole superiori a Torino	127
ILARIA BORRO Potenzialità dell'intercomprensione per l'apprendimento delle lingue e per la comprensione di testi informativi in lingua target. Uno studio sull'impegno cognitivo	145

MICHELE COSENTINO, ERMENEGILDO BIDESE <i>VinKiamo</i> : un nuovo strumento per la documentazione, la valorizzazione e la promozione delle varietà linguistiche dell'arco alpino italiano	161
NICOLA DUBERTI, EMANUELE MIOLA L'arcobaleno plurilingue: un'esperienza didattica piemontese	175
ELISA CORINO L'intercomprensione tra lingua e identità: percorsi di sviluppo di competenze metalinguistiche in contesti plurilingui marginali	187
SANDRA GARBARINO "Com es diu en italià rovell?" "Il rosso d'uovo...". Osservare l'interazione esolingue in contesto scolastico per delineare strategie di comunicazione efficaci	203
IBRAAM ABDELSAYED, SABRINA MACHETTI Il ruolo degli atteggiamenti dei docenti nell'educazione plurilingue inclusiva: il progetto <i>PluM Classes</i>	219
CLAUDIA CANUTO, ILARIA CIAVATTINI, PAOLO DELLA PUTTA Vantaggi e svantaggi pedagogici del plurilinguismo di classe. Il punto di vista degli insegnanti in formazione del progetto <i>Italiano L2 a scuola</i>	243
CARLA BAGNA, ELISA GUIDI, SERENA ORSELLI IMPASCUOLA - L'efficacia degli strumenti didattici adottati in pandemia: focus sulla popolazione ad alto background plurilingue. Un'analisi quali-quantitativa.	259
SERENA DAL MASO, MARIA VENDER Promuovere la lettura nella classe plurilingue: una sperimentazione didattica con bambini con italiano L2	275
Indice autori	295

CARLA BAGNA¹, ELISA GUIDI², SERENA ORSELLI³

IMPASCUOLA - L'efficacia degli strumenti didattici adottati in pandemia: focus sulla popolazione ad alto background plurilingue. Un'analisi quali-quantitativa.

Abstract

The topic of the impact on language skills that the pandemic period has brought about and the consequences in the more general management of the educational context in secondary school does not end after the critical moment. It is an issue that reverberates its effects in the longer term and questions researchers, teachers, experts, school managers and teachers. In this sense, the contribution is part of a wide-ranging reflection involving several disciplines and takes the form of an analysis of the results of a project carried out in 2022-2023.

1. *Obiettivi*

Il progetto IMPASCUOLA ha avuto come obiettivo generale quello di analizzare l'impatto del Covid-19 su didattica, risultati scolastici, organizzazione dell'orientamento post-scolastico e dispersione degli studenti e delle studentesse con background migratorio nelle scuole secondarie di primo e secondo grado della Regione Toscana. Lo scopo del progetto è stato di individuare buone pratiche per contrastare le disuguaglianze e la marginalità sociale nei contesti educativi.

In questo contributo sono illustrati alcuni risultati quantitativi relativi alle modalità e pratiche didattiche e alle prove INVALSI pre-pandemia e post-pandemia delle scuole secondarie di I e II grado coinvolte. Inoltre sono illustrati i principali risultati qualitativi nello specifico in relazione al macro-tema delle difficoltà riscontrate durante il periodo pandemico, delle azioni che le scuole hanno messo in atto per arginarle e delle prospettive future e necessità che esse riscontrano, ancora oggi, nel periodo post-pandemico. Il focus sui risultati dell'analisi qualitativa è rivolto alla dimensione linguistica, un aspetto trasversale che ha caratterizzato tutti i macro-temi individuati.

Le domande di ricerca che hanno guidato l'avvio del progetto sono state le seguenti: quale è stato l'impatto delle scelte didattiche effettuate durante il periodo

¹ Università per Stranieri di Siena.

² Università degli Studi di Firenze.

³ Università per Stranieri di Siena. Il lavoro è frutto della collaborazione tra le autrici. Per quanto riguarda la stesura, il § 1 è da attribuire a Carla Bagna, il § 3.1 a Elisa Guidi e i § 2 e 3.2 a Serena Orselli; il § 4 è in comune.

pandemico sui livelli di rendimento degli studenti e delle studentesse stranieri di lingua madre non italiana e sulla loro scelta riguardo al proseguimento degli studi superiori o di abbandono scolastico; se e quanto il genere ha influito sull'andamento di tali risultati; quali proposte operative potrebbero essere utili al fine del superamento delle difficoltà riscontrate nel periodo pandemico e post-pandemico.

2. Metodo

2.1 Partecipanti e procedure

Il progetto IMPASCUOLA ha coinvolto, attraverso un questionario online, 24 scuole secondarie di I grado della Toscana, 14 scuole secondarie di II grado della Toscana e anche un gruppo di controllo di 5 scuole secondarie di I grado della Lombardia per fornire un confronto interregionale e cogliere possibili buone pratiche. La regione Lombardia è stata scelta perché, secondo il report INVALSI (2022), presenta un alto numero di popolazione studentesca con background migratorio e dei risultati migliori nelle prove INVALSI rispetto alla regione Toscana. Inoltre, sono state coinvolte le scuole secondarie di I grado con un monitoraggio triennale da parte dell'Università per Stranieri di Siena che ha permesso una maggiore facilitazione all'accesso dei dati disponibili. Nella Tabella 1, sono riportati i numeri relativi al ruolo ricoperto dai partecipanti alla compilazione del questionario.

Tabella 1 – Ruolo dei partecipanti all'interno del contesto scolastico

	<i>Dirigente Scolastico (DS)</i>	<i>Funzione strumentale</i>	<i>Collaboratore del DS</i>	<i>Docente</i>
Scuole secondarie di I grado	13	7	3	1
Scuole secondarie di II grado	6	5	2	1
Scuole secondarie di I grado – Regione Lombardia	3	1	1	–

Per quanto riguarda le interviste e i focus groups online, hanno partecipato all'indagine qualitativa 22 delle 24 scuole secondarie di I grado della Toscana, 13 delle 14 scuole secondarie di II grado della Toscana e 4 delle 5 scuole secondarie di I grado della Lombardia.

Per la selezione delle scuole secondarie di I e II grado è stato utilizzato un campionamento non probabilistico definito di convenienza. Per facilitare la partecipazione degli Istituti, è stato organizzato, in modalità blended, un incontro informativo/formativo presso l'Università per Stranieri di Siena, dal titolo "Valorizzare le buone pratiche degli istituti scolastici per ridurre le povertà educative attraverso il progetto IMPASCUOLA". Inoltre, sono state attivate collaborazioni con vari *stakeholders* locali nell'ambito dell'educazione, istruzione e inclusione sociale della Regione Toscana. Tutti i partecipanti hanno fornito il loro consenso a partecipare allo studio e ad audio-registrare le interviste e i focus groups online.

2.2 Strumenti e analisi dei dati

Per quanto riguarda lo studio quantitativo, è stato somministrato un questionario online composto da 4 sezioni: 1) Informazioni relative all'Istituto; 2) Popolazione scolastica della scuola secondaria di I o II grado; 3) Modalità didattiche adottate durante il periodo pandemico⁴; 4) Organizzazione dell'orientamento in uscita per i questionari dedicati alle scuole secondarie di I grado e fattori che causano la dispersione scolastica per i questionari dedicati alle scuole secondarie di II grado. Successivamente, sono state condotte interviste e focus group online con l'obiettivo di approfondire 4 macroaree: 1) Principali criticità riguardanti la popolazione scolastica con background migratorio riscontrate durante il periodo pandemico e azioni più efficaci messe in atto per contrastarle; 2) Modalità didattiche più efficaci realizzate per garantire il successo scolastico degli studenti con background migratorio durante il periodo pandemico; 3) Riorganizzazione dell'orientamento in uscita per le scuole secondarie di I grado, e azioni volte al contrasto della dispersione scolastica, per le scuole secondarie di II grado, durante il periodo pandemico; 4) Priorità, bisogni e azioni future per l'inclusione sociale, il successo scolastico e l'orientamento per gli studenti con background migratorio. Nella Tabella 2, sono riportati il numero di questionari compilati e il numero di interviste e focus groups condotti.

Tabella 2 – Numero di interviste, focus groups e questionari

	<i>Interviste</i>	<i>Focus groups</i>	<i>N° di questionari raccolti</i>
Scuola secondaria di I grado	11	11	24
Scuola secondaria di II grado	9	4	14
Scuola secondaria di I grado – Regione Lombardia	3	1	5

Per quanto riguarda le analisi dei dati, i dati quantitativi sono stati analizzati a livello descrittivo attraverso il software SPSS, mentre i dati qualitativi sono stati analizzati utilizzando la metodologia dell'analisi tematica (Braun & Clarke, 2006) con l'ausilio dell'applicazione web open access *QCAmap*.

3. Risultati

3.1 I principali risultati quantitativi

Per quanto riguarda il profilo della popolazione studentesca dell'a.s. 2021/2022 nelle scuole secondarie di I e II grado coinvolte è emerso che: il 30% di studenti/

⁴ Le domande relative a questa sezione sono state riprese e adattate dal Questionario di monitoraggio – Didattica a distanza/conclusione e avvio nuovo a.s. promosso dall'Ufficio Scolastico Regionale: (<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScyLy3QkvVE5nv2y3tcugATG1P0UAHV BXUzuzrbPCNPxXWuhw/viewform>) e dal Report Indire sull'impatto della pandemia nella didattica (INDIRE 2022): (<https://www.indire.it/2022/02/03/online-il-report-indire-sullimpatto-della-pandemia-nella-didattica/>).

studentesse delle scuole secondarie di I grado della Toscana aveva un background migratorio con una condizione economica “medio-bassa” e un livello di italiano L2 giudicato dai rispondenti al questionario come “poco adeguato”; il 20% di studenti/studentesse delle scuole secondarie di II grado della Toscana aveva un background migratorio con una condizione socio-economica “medio-bassa” e un livello di L2 “poco adeguato” e, infine, che il 42% di studenti/studentesse delle scuole secondarie di I grado della Lombardia aveva un background migratorio con una condizione economica per metà “media” e per metà “bassa” e un livello di L2 giudicato “adeguato”. Per ulteriori informazioni riguardo alle percentuali delle variabili, si rimanda all’appendice.

Durante gli a.s. 2020/2021 e 2021/2022, nelle scuole secondarie di I e II grado delle regioni Toscana e Lombardia analizzate, sono state utilizzate diverse modalità didattiche (cfr. Tabella 3). Per quanto riguarda le scuole secondarie di I grado della Toscana, l’83% dei rispondenti ha segnalato di aver utilizzato “abbastanza/molto” la modalità “in presenza”, una percentuale leggermente superiore rispetto alla modalità “a distanza” (82%). La modalità “ibrida” è stata indicata dal 65% dei rispondenti, mentre la modalità “alternata” ha ottenuto solo il 4%. Nelle scuole secondarie di II grado della Toscana, il 79% dei rispondenti ha indicato di aver utilizzato “abbastanza/molto” sia la modalità didattica “in presenza” sia la modalità “a distanza”. La modalità “alternata” è stata utilizzata “abbastanza/molto” dal 71% dei rispondenti, mentre la modalità “ibrida” ha raggiunto il 50%. Nelle scuole secondarie di I grado della Lombardia, la modalità didattica “in presenza” e quella “a distanza” sono risultate le più utilizzate, con l’80% dei rispondenti che ha dichiarato di averle adottate “abbastanza/molto”. La modalità “ibrida” è indicata solo dal 40% dei rispondenti, seguita dalla modalità “alternata” con solo il 20%. Per quanto riguarda le pratiche didattiche utilizzate complessivamente negli a.s. 2020/2021 e 2021/2022 (cfr. Tabella 3), nelle scuole secondarie di I grado e II grado della Toscana, la lezione frontale e l’assegnazione risorse sono risultate le pratiche didattiche più utilizzate mentre le attività laboratoriali quelle meno realizzate. Nelle scuole secondarie di I grado della Lombardia, le pratiche didattiche come lezione frontale, assegnazione risorse, attività laboratoriali e ricerche online sono state tutte indicate come utilizzate “abbastanza/molto”, mentre la lezione dialogica ha avuto questo utilizzo nel 80% dei casi.

Tabella 3 – *Percentuali modalità didattica e pratiche didattiche
a.s. 2020/2021 e 2021/2022*

<i>Modalità didattica</i>	<i>Mai/Poco</i>	<i>Abbastanza/Molto</i>
<i>Scuola secondaria di I grado – Toscana</i>		
In presenza	17% (4)	83% (19)
A distanza	18% (4)	82% (18)
Mista	35% (8)	65% (15)
Alternata	96% (22)	4% (1)

<i>Modalità didattica</i>	<i>Mai/Poco</i>	<i>Abbastanza/Molto</i>
<i>Scuola secondaria di II grado – Toscana</i>		
In presenza	21% (3)	79% (11)
A distanza	21% (3)	79% (11)
Mista	50% (7)	50% (7)
Alternata	29% (4)	71% (10)
<i>Scuola secondaria di I grado – Lombardia</i>		
In presenza	20% (1)	80% (4)
A distanza	20% (1)	80% (4)
Mista	60% (3)	40% (2)
Alternata	80% (4)	20% (1)
<i>Scuola secondaria di I grado - Toscana</i>		
Lezione dialogica	25% (6)	75% (18)
Lezione frontale	4% (1)	96% (23)
Assegnazione risorse	8% (2)	92% (22)
Attività laboratoriali	42% (10)	58% (14)
Ricerche online	29% (7)	71% (17)
<i>Scuola secondaria di II grado - Toscana</i>		
Lezione dialogica	28% (4)	72% (10)
Lezione frontale	14% (2)	86% (12)
Assegnazione risorse	20% (3)	80% (11)
Attività laboratoriali	43% (6)	57% (8)
Ricerche online	43% (6)	57% (8)
<i>Scuola secondaria di I grado - Lombardia</i>		
Lezione dialogica	20% (1)	80% (4)
Lezione frontale	0%	100% (5)
Assegnazione risorse	0%	100% (5)
Attività laboratoriali	0%	100% (5)
Ricerche online	0%	100% (5)

In relazione ai risultati delle prove INVALSI nel periodo pre-pandemia (a.s. 2018/2019) e post-pandemia (a.s. 2021/2022) della popolazione studentesca delle scuole secondarie di I grado della Toscana (cfr. Tabella 4), gli studenti e le studentesse con un background migratorio, soprattutto di prima generazione, hanno presentato carenze maggiori in tutte le materie prese in considerazione rispetto agli studenti e alle studentesse native in entrambi i periodi. Per gli studenti e le studentesse con background migratorio, il periodo pandemico sembra aver acuito i livelli “non idoneo” per l’italiano (prima generazione: +13% “non idonei”; seconda generazione: +3% “non idonei”) e per la matematica (prima generazione: +22% “non idonei”; seconda generazione: +2% “non idonei”). Anche gli studenti e le studentesse native hanno visto una diminuzione delle competenze matematiche, con un incremento del livello “non idoneo” del +5%

nel periodo post-pandemico. Il livello di comprensione della lingua inglese (ascolto e lettura) risulta essere incrementato per quanto riguarda la percentuale di “sufficienti” per tutti e tre i gruppi.

Tabella 4 – *Scuola secondaria di I grado – Toscana: Risultati prove INVALSI pre-pandemia e post-pandemia*

<i>Scuola secondaria di primo grado - Toscana</i>						
	<i>Non idoneo/insufficiente</i>			<i>Idoneo/sufficiente</i>		
	<i>Nativi</i>	<i>1^a gen.</i>	<i>2^a gen.</i>	<i>Nativi</i>	<i>1^a gen.</i>	<i>2^a gen.</i>
<i>Pre-pandemia a.s. 2018/2019</i>						
Italiano	23% (5)	73% (16)	59% (13)	77% (17)	27% (6)	41% (9)
Matematica	23% (5)	59% (13)	50% (11)	77% (17)	41% (9)	50% (11)
Lettura della lingua inglese	27% (6)	50% (11)	41% (9)	73% (16)	50% (11)	59% (13)
Ascolto della lingua inglese	36% (8)	59% (13)	45% (10)	64% (14)	41% (9)	55% (12)
<i>Post-pandemia a.s. 2021/2022</i>						
Italiano	23% (5)	86% (18)	62% (13)	77% (17)	14% (3)	38% (8)
Matematica	27% (6)	81% (17)	52% (11)	73% (16)	19% (4)	48% (10)
Lettura della lingua inglese	23% (5)	43% (9)	29% (6)	77% (17)	57% (12)	71% (15)
Ascolto della lingua inglese	27% (6)	52% (11)	38% (8)	73% (16)	48% (10)	62% (13)

In merito ai risultati delle prove INVALSI nel periodo pre-pandemia e post-pandemia della popolazione studentesca delle scuole secondarie di II grado della Toscana (es: Tabella 5), è emerso che, per gli studenti e le studentesse con background migratorio di seconda generazione e per quelli nativi, tutti i risultati INVALSI sono peggiorati. Nello specifico, per gli studenti e le studentesse di seconda generazione, il livello di italiano è diminuito drasticamente, con il 100% dei rispondenti al questionario che dichiarava il livello “non idoneo” (+89% “non idonei”). Inoltre, sono peggiorati i risultati in matematica (+14% “non idonei”) e sono lievemente diminuiti i livelli di lettura e di ascolto della lingua inglese (entrambi +1% “insufficienti”). Per quanto riguarda gli studenti e le studentesse nativi, i risultati sono peggiorati drasticamente in italiano (+70% “non idonei”), matematica (+24% “non idonei”), ascolto della lingua inglese (+12% “non idonei”) e, lievemente, il livello di lettura della lingua inglese (+5% “non idonei”). Nel caso degli studenti e delle studentesse di prima generazione, risultano peggiorati i livelli di matematica (+26% “non idonei”) e ascolto della lingua inglese (+13% “non idonei”), mentre sono migliorati i livelli di italiano (-17% “non idonei”) e lettura della lingua inglese (-6% “non idonei”).

Tabella 5 – *Scuola secondaria di II grado – Toscana: Risultati prove INVALSI pre-pandemia e post-pandemia*

<i>Scuola secondaria di II grado – Toscana</i>						
	<i>Non idoneo/insufficiente</i>			<i>Idoneo/sufficiente</i>		
	<i>Nativi</i>	<i>1^a gen.</i>	<i>2^a gen.</i>	<i>Nativi</i>	<i>1^a gen.</i>	<i>2^a gen.</i>
<i>Pre-pandemia a.s. 2018/2019</i>						
Italiano	0%	44% (4)	11% (1)	100% (10)	56% (5)	89% (8)
Matematica	56% (5)	10% (1)	56% (5)	44% (4)	90% (9)	44% (4)
Lettura della lingua inglese	55% (5)	70% (7)	89% (8)	45% (4)	30% (3)	11% (1)
Ascolto della lingua inglese	78% (7)	60% (6)	89% (8)	22% (2)	40% (4)	11% (1)
<i>Post-pandemia a.s. 2021/2022</i>						
Italiano	70% (7)	27% (3)	100% (10)	30% (3)	73% (8)	0%
Matematica	80% (8)	36% (4)	70% (7)	20% (2)	64% (7)	30% (3)
Lettura della lingua inglese	60% (6)	64% (7)	90% (9)	40% (4)	36% (4)	10% (1)
Ascolto della lingua inglese	90% (9)	73% (8)	90% (9)	10% (1)	27% (3)	10% (1)

Per quanto concerne i risultati delle prove INVALSI nel periodo pre-pandemia e post-pandemia della popolazione studentesca delle scuole secondarie di I grado della Lombardia (es: Tabella 6), è emerso che gli studenti e le studentesse con background migratorio, soprattutto di seconda generazione, hanno presentato maggiori carenze in tutte le materie prese in considerazione rispetto agli studenti e alle studentesse nativi, che non hanno avuto cambiamenti significativi. In particolare, gli studenti e le studentesse con background migratorio hanno registrato peggioramenti nel livello di matematica (+25% “non idoneo”). Infine, è emerso un miglioramento (-25% “non idoneo”) nel livello di italiano per gli studenti e le studentesse di prima generazione.

Tabella 6 – Scuola secondaria di I grado – Lombardia: Risultati prove INVALSI pre-pandemia e post-pandemia

<i>Scuola secondaria di I grado – Lombardia</i>						
	<i>Non idoneo/insufficiente</i>			<i>Idoneo/sufficiente</i>		
	<i>Nativi</i>	<i>1^a gen.</i>	<i>2^a gen.</i>	<i>Nativi</i>	<i>1^a gen.</i>	<i>2^a gen.</i>
<i>Pre-pandemia a.s. 2018/2019</i>						
Italiano	25% (1)	75% (3)	100% (4)	75% (3)	25% (1)	0%
Matematica	25% (1)	50% (2)	75% (3)	75% (3)	50% (2)	25% (1)
Lettura della lingua inglese	25% (1)	25% (1)	50% (2)	75% (3)	75% (3)	50% (2)
Ascolto della lingua inglese	25% (1)	25% (1)	75% (3)	75% (3)	75% (3)	25% (1)
<i>Post-pandemia a.s. 2021/2022</i>						
Italiano	25% (1)	50% (2)	100% (4)	75% (3)	50% (2)	0%
Matematica	25% (1)	75% (3)	100% (4)	75% (3)	25% (1)	0%
Lettura della lingua inglese	25% (1)	25% (1)	50% (2)	75% (3)	75% (3)	50% (2)
Ascolto della lingua inglese	25% (1)	25% (1)	50% (2)	75% (3)	75% (3)	50% (2)

3.2 Principali risultati qualitativi relativi alla dimensione linguistica

Come già anticipato, dell'analisi qualitativa sono stati individuati quattro macro-temi: 1) difficoltà riscontrate durante il periodo pandemico e azioni per contrastarle; 2) principali svantaggi e vantaggi delle modalità didattiche adottate in pandemia; 3) organizzazione dell'orientamento in uscita durante la pandemia (per le scuole secondarie di I grado) e contrasto all'abbandono scolastico (per le scuole superiori di II grado); 4) strategie future per un'educazione di qualità. In questo contributo, il focus sui risultati dell'analisi qualitativa è rivolto alla dimensione linguistica, un aspetto trasversale che ha caratterizzato i quattro macro-temi identificati. Nello specifico, la dimensione linguistica è stata definita dagli intervistati come un ostacolo, da un lato, e come una risorsa dall'altro.

Secondo gli intervistati la pandemia e il conseguente periodo di lockdown hanno inevitabilmente inasprito le difficoltà e i disagi presenti all'interno dell'ambiente scolastico, sia dentro che fuori la classe. La partecipazione altale-nante o, in alcuni casi, assente alla didattica a distanza è risultata essere un aspetto comune alla quasi totalità delle scuole. In questo contesto, la dimensione linguistica ha avuto un ruolo cruciale, andando di fatto a compromettere la partecipazione degli studenti e delle studentesse o il loro allontanamento dalla scuola. Per citare un esempio, è stato notato come le assenze più lunghe o ingiustificate fossero proprio dagli studenti e dalle studentesse provenienti da famiglie con

background migratorio a causa della scarsa comprensione delle direttive sanitarie e della mancanza di una modulistica disponibile in lingue straniere: “Le assenze, per quarantena, degli alunni con background migratorio duravano molto di più perché magari c’era maggior difficoltà nel comprendere le direttive per fare un tampone, ad esempio. In quel caso la scuola si è trovata a dare consigli sanitari che non le spettavano. Abbiamo quindi attivato dei mediatori culturali che potessero tradurre le istruzioni, in generale per connettersi e per richiedere un tampone. Le abbiamo pubblicate sul nostro sito ma nonostante tutto qualcuno è rimasto fuori” (Toscana 06- Secondaria di I Grado- Intervista con il Dirigente). A questa sostanziale difficoltà, si è aggiunta una scarsa conoscenza degli aspetti tecnologici da parte sia delle famiglie che del personale scolastico in genere (uso di dispositivi in comodato d’uso, fruibilità delle risorse online, disponibilità di connessioni a reti wireless, comprensione dell’importanza di connettersi per svolgere la lezione in modalità a distanza, ecc.). Questo ha comportato il mancato raggiungimento degli obiettivi e delle competenze necessarie non solo ai fini scolastici ma anche a quelli relazionali e comportamentali da parte degli studenti e delle studentesse con background migratorio e non solo: “Raggiungere delle famiglie, anche solo per dire “guardate la scuola mette a disposizione dei computer per chi non ce l’ha a casa” è stato difficilissimo. È stato difficile far capire che erano gratis, che la scuola li dava in comodato d’uso e che non c’era niente da pagare. [...] Le famiglie con più difficoltà, che in questo caso non sono necessariamente straniere, ma quelle con un minore, diciamo così, background culturale non hanno potuto sostenere i ragazzi nella didattica da casa... abbiamo visto, quindi, aumentare tanto il divario all’interno delle classi in merito alle competenze acquisite” (Toscana 03- Superiore di I Grado- Intervista con Dirigente). In particolare, l’impatto con la pandemia e le dinamiche avviate per risponderne hanno influito sulla sfera psicologica ed emotiva dei singoli protagonisti dell’ambiente scolastico. Nell’immediato, il dialogo con le famiglie (in particolare con quelle non italofone) è andato appiattendosi sempre di più e la difficoltà nel raggiungerle, non solo in senso fisico, ha finito per lasciare al margine quelle situazioni fragili già in partenza. Così come la distanza forzata dal gruppo classe e dall’ambiente scolastico in generale ha provocato negli studenti e nelle studentesse un “disimpegno” nel vivere assieme, nel relazionarsi e collaborare tra coetanei e nella relazione studente-insegnante: “Nell’anno successivo al lockdown sono iniziate ad emergere delle fragilità a livello emotivo e psicologico che se fossimo andati avanti con la didattica online e il lockdown ci avrebbero fatto perdere tanti ragazzi. [...] Adesso si sentono gli strascichi e abbiamo tanti problemi a livello psicologico, relazionale e sociale. Si vede proprio che non riescono a stare insieme perché tanti hanno perso quella fase in cui ci si relaziona con gli altri. Vediamo classi totalmente diverse da quelle che vedevamo prima: non sanno stare insieme” (Toscana 13- Secondaria di II Grado- Intervista con Docente). Le azioni messe in atto per contrastare queste difficoltà si sono dimostrate, nella maggioranza dei casi, tempestive e ancora oggi funzionanti, segno che una continua verbalizzazione e anche “narrazione” di

bisogni ed esigenze ha messo sotto la lente di ingrandimento un tema che aveva necessità di attenzione. Alcune di queste iniziative sono state implementate per affrontare le sfide relative alle difficoltà linguistico-comunicative. Ad esempio, è stato richiesto da parte delle scuole il supporto di mediatori linguistico-culturali provenienti da enti del Terzo Settore, grazie alle strette collaborazioni col territorio locale, e sono stati tradotti i moduli scolastici e le direttive sanitarie, anche attraverso il supporto di software online. Altre azioni sono state necessarie per supportare gli studenti e le studentesse con background migratorio (e non solo) nel processo di inclusione sociale e scolastica e di raggiungimento degli obiettivi. In particolare, sono stati istituiti sportelli didattici e di orientamento all'orario extrascolastico, percorsi personalizzati di apprendimento e servizi di tutoraggio *peer to peer*. Inoltre, sono stati potenziati i corsi di Italiano L2, riconoscendo la loro importanza come necessità costante nelle scuole. A tal proposito, gli intervistati hanno sottolineato l'urgenza sempre maggiore di renderli parte integrante e strutturale del piano formativo: "Io stesso venivo a scuola la mattina per cercare di dare una mano a più di una persona. Io credo molto nell'inclusione a tutti i livelli. L'inclusione si fa tutti i giorni poi, non è soltanto quando lo studente è in classe. Si fa a 360 gradi. L'inclusione deve essere fatta tuttora con un progetto dietro. Di fatto siamo riusciti a continuare anche il corso di italiano L2 durante la pandemia e questo è stato molto importante, ci ha permesso di vederli" (Toscana 02- Secondaria di II Grado- Intervista con Docente). In conclusione, sulla base della lezione appresa dalla pandemia Covid-19, gli intervistati hanno affermato che sono necessarie delle azioni a lungo termine per continuare il contrasto alle difficoltà sopraggiunte e limitare la formazione di nuove. A conferma di ciò, tra i risultati emersi dall'analisi qualitativa, come priorità individuate dagli intervistati c'è l'impegno a migliorare le competenze linguistiche, didattiche e individuali degli studenti e delle studentesse con background migratorio e non solo, impoverite dagli anni della pandemia; l'urgenza di un maggiore coinvolgimento delle famiglie nell'ambiente scolastico per recuperare la "fiducia nella scuola" e rendere l'ingresso e la durata nella scuola il più inclusivo possibile; e infine la necessità di fare formazione continua dei docenti su tematiche inerenti alla didattica di Italiano L2: "[...] Avere uno sportello attivo, non solo quello psicologico ma anche quello orientativo rispetto a lavorare solo sulla motivazione, nel rapporto uno a uno. Poi mettere in atto dei percorsi che coinvolgono le famiglie, perché questo è il grande nodo: quello di riuscire a coinvolgere le famiglie rispetto al progetto di scuola. Perché se coinvolgono le famiglie e lo comprendono, loro poi rispondono. Avere un percorso formativo, soprattutto per le famiglie con background migratorio, è come una forma di riscatto, di ascensore sociale, più di quanto non si comprenda nei contesti italiani" (Toscana 10- Secondaria di II Grado- Intervista con Dirigente).

Inoltre, secondo gli intervistati, la maggior parte dei fondi arrivati durante il periodo pandemico sono serviti alla scuola per compensare la mancanza di strumenti digitali e supportare le famiglie con l'acquisto di dispositivi elettronici ne-

cessari alla didattica. A due anni dalla fine della pandemia, la quasi totalità degli intervistati è concorde sulla necessità di ricevere fondi da destinare alle risorse umane come mediatori linguistici e culturali, psicologi, assistenti sociali e figure professionali che formino i docenti sulle diverse necessità relative a uno studente o una studentessa con background migratorio (o di altro genere) per intervenire tempestivamente sui primi segnali di un disagio, prevenendo che le situazioni si aggravino ulteriormente: “Un altro aspetto importante è il sussidio, il supporto reale dei mediatori culturali per l’analisi dei fenomeni migratori e un’altra cosa su cui dovremmo iniziare a pensare sono figure connettori come lo psicologo e il pedagogista nella scuola. E poi un lavoro di alfabetizzazione informatica alle mamme e ai padri perché spesso non hanno nemmeno il pin dei registri elettronici e si dovrebbe velocizzare tutta questa parte di comunicazione conoscendo di più la lingua” (Toscana 07- Secondaria di II Grado- Focus group con Docenti).

4. Conclusioni

Per concludere, i risultati contribuiscono alla costruzione di procedure per la gestione di aspetti linguistici e didattici che il periodo di isolamento e di urgente e obbligata attività a distanza hanno fatto emergere, costringendo a una riflessione più a lungo termine da parte di coloro (dirigenti, insegnanti o altre figure) preposti a mantenere un contesto efficace di apprendimento. Dalle analisi dei dati quantitativi, l’a.a. 2021/2022 ha mostrato un forte calo nei risultati nelle prove di italiano e matematica, in particolar modo per gli studenti e le studentesse di prima generazione (di seconda generazione invece per le scuole lombarde) per le scuole superiori di I grado e un forte calo nei risultati di tutte le prove (italiano, matematica, inglese lettura e inglese ascolto) indipendentemente tra studenti e studentesse nativi, di prima o di seconda generazione per le scuole superiori di II grado. Riflettendo in prospettiva futura, sarebbe necessario forse avvicinare gli studenti e le studentesse “per tempo” alle prove INVALSI. Tra le testimonianze delle interviste online c’è chi afferma che queste prove sono viste con disinteresse da parte degli studenti e delle studentesse e questo ancor prima della pandemia. Oggi, con il bagaglio sugli strumenti digitali ampliato grazie alle conoscenze acquisite anche durante il periodo pandemico, si potrebbe mettere a disposizione degli studenti e delle studentesse un ventaglio molto ampio di risorse per prepararsi alle prove nella maniera più esaustiva possibile. Grazie al supporto degli strumenti digitali l’approccio nei confronti delle prove INVALSI potrebbe diventare interattivo, andando a stimolare anche alcune capacità trasversali oltre che all’apprendimento insito di ciascuna materia. Ulteriori studi in merito potrebbero analizzare e approfondire questi risultati col fine di determinare l’impatto, nel lungo termine, delle modalità didattiche adottate durante la pandemia sui rendimenti scolastici.

Grazie alle analisi dei dati qualitativi e quantitativi emersi dalla ricerca, le autrici del contributo hanno formulato delle proposte operative che possono essere utili all’organizzazione della gestione delle criticità esposte e condivise dai refe-

renti delle scuole. Queste proposte sono state articolate su tre macro-temi: il tutoring, l'orientamento e il service learning, e la formazione continua. La presenza permanente di figure di accompagnamento come tutor rappresenterebbe una scelta fondamentale in un processo di formazione nel quale lo studente o la studentessa viene accompagnato verso l'apprendimento. Il tutor predispone quindi un'attività di *mentoring* con il beneficiario con l'obiettivo di fornire supporto durante il processo di apprendimento e orientamento dello studente o studentessa, oltre a diventare un punto di riferimento e trasmettere sicurezza. In quest'ottica, sarebbe auspicabile prevedere una figura-tutor strutturale all'interno della scuola; una persona con funzione tutoriale che accoglie, osserva e accompagna il beneficiario in diverse fasi. Nel caso di studenti e studentesse con background migratorio, il tutor potrebbe essere la figura di riferimento anche per l'aspetto riguardante la mediazione, supportando il beneficiario non solo nelle pratiche amministrative e burocratiche ma anche nell'inserimento nel gruppo classe. In particolar modo per coloro che arrivano durante l'anno scolastico, avere un'unica figura come riferimento eviterebbe il passaggio macchinoso da una figura all'altra, da un docente di sostegno a un docente ordinario. La figura-tutor potrebbe essere scelta tra le figure già presenti all'interno della scuola, purché adeguatamente formata e con le giuste competenze o potrebbe provenire dall'esterno tramite realtà territoriali vicine o facilmente accessibili sia dal beneficiario sia dalla famiglia, alla presenza di fondi o risorse economiche da destinarsi. In ogni caso, la figura-tutor dovrebbe essere partecipe alle dinamiche interne alla scuola e/o specifiche del gruppo classe dove è presente un/una suo/a studente/studentessa. Insieme con la figura-tutor è cruciale intraprendere (o continuare in caso sia già attiva) una strategia che preveda nel breve termine l'inserimento strutturale nelle scuole di un pool di personale attentamente specializzato ai sempre maggiori e sempre più nuovi bisogni delle ultime generazioni. Lo psicologo, come l'assistente sociale e il mediatore linguistico-culturale, sono figure sempre più richieste da parte delle scuole e delle famiglie ma sempre più onerose per le scuole, come affermano gli intervistati. Negli ultimi anni sono state date priorità agli aspetti tecnologici per sopperire alle mancanze digitali in fase di pandemia e lockdown ma nel tempo post-pandemia si sente la necessità di curare tutti gli aspetti che appartengono alla sfera individuale ed emotiva dello studente, della studentessa, della famiglia e, non di meno, dell'insegnante. Per questo c'è bisogno di garantire una presenza costante di queste figure professionali nell'ambiente scolastico. La quasi totalità degli intervistati al progetto IMPASCUOLA concorda sull'importanza di generare un orientamento verticale che miri a creare delle reti e collaborazioni zonali. È fondamentale poter comunicare con il territorio attraverso un doppio canale: informare le scuole delle costanti opportunità formative e lavorative e rendere conoscibili queste realtà per gli studenti e le studentesse da parte delle scuole attraverso un'informazione semplice, diretta e inclusiva. Per questo sarebbe auspicabile redigere delle linee guida accessibili dedicate all'orientamento formativo-professionale, da consultare liberamente e in un ampio spettro di lingue straniere. Inoltre, anche

facendo seguito a una buona pratica indicata da una delle scuole partecipanti e in riferimento alla proposta del Ministero dell'Istruzione e del Merito circa la messa in pratica del "service learning", questo sistema potrebbe essere un'ottima opportunità per raggiungere l'obiettivo: alternare alla didattica tradizionale delle esperienze, workshop, laboratori con figure professionali esperte in diversi settori (dal campo del lavoro al campo del volontariato) che permettano un incremento delle competenze trasversali nei partecipanti. In questo modo si accrescerebbe la produttività del territorio e si formerebbero degli studenti e studentesse capaci di prendere parte alla vita locale, riducendo così la dispersione scolastica e sociale. Inoltre, per la quasi totalità dei partecipanti, l'orientamento andrebbe iniziato fin dai primi anni di scolarizzazione adattando la forma e i contenuti in base all'età e al contesto scolastico in cui lo studente e la studentessa vanno crescendo. In questo modo non si avrebbe più un orientamento pensato in blocchi distanti e temporanei, ma uniformi e longevi nel tempo, ai quali poter attingere anno dopo anno. Infine, la proposta operativa di formazione continua e di qualità degli insegnanti rappresenta sicuramente un beneficio su lungo termine. La proposta in questo senso è di tenere sempre aperto un tavolo di opportunità di formazione tra scuole, università, enti del Terzo Settore, privati, ecc. e di investire maggiormente in corsi, giornate, laboratori che vedano gli insegnanti protagonisti in prima linea. Protagonisti nel creare, riflettere, progettare, riformulare il "pianeta scuola" a fianco delle direttive ministeriali nazionali e delle sempre maggiori realtà del Terzo Settore nate sul territorio.

La dimensione linguistica rimasta apparentemente sullo sfondo nei dati rilevati rappresenta l'elemento percepito come risolutivo a lungo termine. Tutte le figure individuate come di supporto e necessario hanno infatti come primo obiettivo quello di superare un gap linguistico-sociale che permetta di affrontare il percorso formativo con esiti in cui la provenienza, il background migratorio rappresenti un elemento rilevante di crescita e non un ostacolo erroneamente inteso come fonte di ritardi e ostacoli. In tal senso tra gli interventi necessari dobbiamo necessariamente citare anche il bisogno di una chiarezza scientificamente basata e diffusa sui vantaggi di competenze linguistiche plurimi anche nel gestire situazioni di partenza intese come svantaggiate e a rischio dispersione scolastica: "Quello che manca sia in presenza che a distanza è intercettare quella che è l'offerta formativa regionale di cui spesso i nostri ragazzi hanno scarsa informazione, per cui ci si limita tra virgolette all'informazione ordinaria degli istituti e degli indirizzi fisici. Per esempio, manca la parte dei CPIA che sicuramente potrebbe interessare anche una parte adulta, dei genitori soprattutto stranieri, soprattutto per quanto riguarda l'acquisizione di competenze linguistiche, e anche alunni che sono a rischio di elusione dell'obbligo scolastico oppure a rischio dispersione per i quali probabilmente percorsi professionalizzanti e regionali prima annuali e biennali, poi triennali e di qualifica professionale quadriennali fino ad arrivare al diploma, possono invece sostenerli" (Toscana 07 - Secondaria di II Grado- Focus group con Docenti).

Appendice

Di seguito sono riportati i dati relativi al profilo della popolazione scolastica con background migratorio:

	<i>Variabili e percentuali per la condizione economica</i>		<i>Variabili e percentuali per il livello di italiano L2</i>	
Scuola secondaria di I grado - Toscana	“medio-alta”	4%	“adeguato”	9%
	“media”	26%		
	“medio-bassa”	61%	“poco-adeguato”	91%
	“bassa”	9%		
Scuola secondaria di II grado-Toscana	“media”	15%	“adeguato”	36%
	“medio-bassa”	70%		
	“bassa”	15%	“poco adeguato”	64%
Scuola secondaria di I grado- Lombardia	“media”	50%	“adeguato”	75%
	“bassa”	50%	“poco adeguato”	25%

Bibliografia

Braun, Virginia & Clarke, Victoria. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology* 3(2). 77-101.

Caneva, Elena & Albini, Martina & Esposito, Valentina & Mattacchione, Eleonora (a cura di). 2022. *Facciamo scuola. L'educazione italiana ai tempi del Covid-19*. <https://www.weworld.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/facciamo-scuola-leducazione-in-italia-ai-tempi-del-covid-19>.

INDIRE. 2022. *Impatto della pandemica sulle pratiche didattiche e organizzative delle scuole italiane nell'anno scolastico 2020/21*. <https://www.indire.it/2022/02/03/online-il-report-indire-sullimpatto-della-pandemia-nella-didattica/>.

INVALSI. 2022. *I risultati delle prove INVALSI 2022 (Rapporto)*. https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2022/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto_Prove_INVALSI_2022.pdf.

INVALSI OPEN. 2020. *Le cause della dispersione scolastica*. <https://www.invalsiopen.it/cause-dispersione-scolastica/>.

Lonardi, Michela & Fabretti, Valeria (a cura di). 2022. *IMMERSE. Buone pratiche di educazione inclusiva e innovazione sociale per i minorenni migranti in Europa*. <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/immerse-buone-pratiche-di-inclusione-educativa.pdf>.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. 2022. *Linee guida per l'Orientamento*. <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022>.

Ministero dell'Istruzione e del Merito – Ufficio di Statistica. 2022. *Gli alunni con cittadinanza non italiana 2020/2021*. [https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+\(1\).pdf](https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+(1).pdf).

Ministero dell'Istruzione e del Merito – Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. 2021. *La dispersione scolastica: aa.ss. 2017/2018 – 2018/2019, aa.ss. 2018/2019 – 2019/2020*. https://miur.gov.it/pubblicazioni/-/asset_publisher/6Ya1FS4E4QJw/content/la-dispersione-scolastica-aa-ss-2017-2018-2018-2019-aa-ss-2018-2019-2019-2020.