

Studi + rapporti | 36C

CORSI DI LINGUA E CULTURA DEI PAESI D'ORIGINE (LCO)

Selezione di buone pratiche in Svizzera

Anja Giudici | Regina Bühlmann | Berna 2014



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

CORSI DI LINGUA E CULTURA DEI PAESI D'ORIGINE (LCO)

Selezione di buone pratiche in Svizzera

Anja Giudici | Regina Bühlmann | 2014

Le pubblicazioni della serie «Studi + rapporti» della CDPE contengono i punti di vista e le conclusioni di esperti e non sono da considerare prese di posizione degli organi della CDPE.



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

Nel rapporto si utilizza la definizione, d'uso comune in Svizzera, di «corsi di lingua e cultura dei Paesi d'origine (corsi LCO)». Le autrici sono consapevoli del fatto che la lingua appresa da un bambino nei corsi LCO non sempre è quella del Paese che sente come la sua patria, ma segnatamente la lingua d'origine della sua famiglia. Nella ricerca e in letteratura si usa, in alternativa, anche l'espressione «insegnamento della prima lingua» (o «promozione della prima lingua»), ma anche questo termine nasconde qualche problema, in quanto la distinzione tra prima e seconda lingua non è così netta; ad esempio, nei bambini la prima lingua parlata in famiglia può passare, con il tempo, al secondo posto rispetto a quella parlata a scuola. Entrambe le definizioni hanno quindi i loro vantaggi e svantaggi. Nondimeno, esse si riferiscono alla stessa fattispecie e per questo, nel presente rapporto, vengono usate come sinonimi.

Per semplificare la lettura nel seguente rapporto viene utilizzata la forma maschile per indicare – a parte quando specificato espressamente – entrambi i generi.

I dati relativi agli anni scolastici si riferiscono a strutture del tipo definito nel Concordato HarmoS.

Glossario | Le definizioni chiave sono riportate nel glossario (v. appendice 3). Maggiori dettagli sono disponibili in Studi + rapporti | 34A (coordinamento dell'insegnamento delle lingue in Svizzera)

Autrici:

Anja Giudici e Regina Bühlmann

Supporto ideativo e contenutistico:

Commissione educazione e migrazione (CEM) della CDPE

Editore:

Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)

Titolo della versione francese:

Les cours de langue et de culture d'origine (LCO). Un choix de bonnes pratiques en Suisse

Titolo della versione tedesca:

Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK). Eine Auswahl guter Praxis in der Schweiz

Reperibile presso:

Segreteria generale CDPE, Casa dei Cantoni, Speichergasse 6, Casella Postale 660, 3000 Berna 7

© 2014, Segreteria Generale CDPE

Stampa:

Ediprim AG, Biel

SOMMARIO

PREFAZIONE	5
1 CONTESTO	7
1.1 Background migratorio e successo scolastico	7
1.2 Misure	9
1.2.1 Misure di carattere generale	9
1.2.2 Scuola regolare: promozione del plurilinguismo	10
1.2.3 LCO: promozione delle lingue d'origine	12
1.3 Esempi riferiti a Paesi dell'Unione Europea	18
1.3.1 Germania	19
1.3.2 Francia	21
1.3.3 Austria	21
2 BUONE PRATICHE	23
Prospetto dettagliato degli esempi nel secondo capitolo	24
2.1 A livello di Cantoni (responsabilità principale)	25
2.1.1 Cooperazione istituzionale tra il Cantone e gli enti che offrono corsi LCO	25
2.1.2 Garanzia e sviluppo della qualità	33
2.1.3 Informazioni sui corsi LCO offerti e relativa comunicazione	41
2.2 A livello di Comuni scolastici e di scuole pubbliche (responsabilità principale)	44
2.2.1 Collaborazione con i docenti LCO per la promozione del plurilinguismo nella scuola regolare	44
2.2.2 Collaborazione con genitori con background migratorio	46
2.2.3 Collaborazione tra gli insegnanti	47
2.3 A livello di enti che offrono corsi LCO (responsabilità principale)	48
2.3.1 Forma organizzativa	48
2.3.2 Garanzia/sviluppo della qualità dei corsi	48
2.3.3 Strumenti di valutazione	50
2.3.4 Materiale informativo / elenco corsi offerti	51
2.3.5 Regolamentazione dell'ammissione e iscrizione degli allievi e allieve	51
2.3.6 Associazioni e associazioni mantello	52
2.4 A livello di alte scuole pedagogiche e altri enti di formazione (responsabilità principale)	54
2.4.1 Offerta di percorsi di avviamento e di perfezionamento per docenti LCO	54
2.4.2 Offerta di corsi di lingue nella lingua d'insegnamento locale	56
2.4.3 Apertura dell'offerta di corsi cantonali di formazione continua per docenti LCO	57
2.4.4 Offerte per docenti della scuola pubblica	58
2.5 Biblioteche interculturali	58
2.6 Materiale didattico	60
3 COMPENDIO DELLE RICERCHE CONCERNENTI LE LINGUE D'ORIGINE	63
3.1 Punto di vista della teoria dell'apprendimento e della linguistica	63
3.1.1 Studi sul plurilinguismo e sull'acquisizione delle competenze linguistiche	63
3.1.2 Studi riguardanti diversi modelli di promozione della prima lingua	66
3.2 Prospettiva giuridica e politologica	70
3.3 Prospettiva economica	73
3.4 Prospettiva storica	75
3.5 Sintesi conclusiva	77

ALLEGATO	79
A1: Accordo tipo	80
A2: Elenco delle abbreviazioni	84
A3: Glossario	85
A4: Bibliografia	94

PREFAZIONE

Quasi un bambino su quattro tra quelli che frequentano la scuola elementare in Svizzera, parla in famiglia una lingua diversa da quella locale d'insegnamento. Nelle aree urbane questa percentuale può aumentare anche considerevolmente. Si parla molto delle sfide legate a tale fenomeno, che si pongono agli alunni interessati, ma anche alle scuole e agli insegnanti. Questi bambini e ragazzi portano però con sé anche qualcosa di inestimabile: un'ulteriore competenza linguistica. Una competenza che vale la pena incentivare. È questo l'obiettivo dei corsi di lingua e cultura dei Paesi d'origine ed è questo lo scopo perseguito dalle autorità scolastiche che supportano questi corsi con interventi di carattere organizzativo.

Il possesso di buone competenze nella prima lingua incide positivamente sull'apprendimento di altre lingue. La ricerca attuale indica come la promozione della prima lingua non ostacoli né ritardi l'apprendimento della seconda lingua e delle lingue straniere, al contrario: il possesso di buone competenze nella prima lingua costituisce un vantaggio e può incrementare le chance occupazionali. Ha ricadute positive anche in termini di formazione dell'identità personale e di orientamento nel contesto sociale.

Nel 2010 la Commissione educazione e migrazione della CDPE (CEM) dedicò il proprio convegno specialistico al tema «Lingue d'origine e plurilinguismo nella scuola». Da lì è ricavata la presente raccolta di buone pratiche attuate nei Cantoni. Il presente rapporto fornisce una panoramica dei corsi LCO in Svizzera e la sua sezione principale è rappresentata dalla selezione di buone pratiche attuate nei Cantoni, dove sono forniti rimandi alle basi giuridiche dei corsi LCO, a schede e materiale didattico, e sono messe a disposizione informazioni concrete e direttamente fruibili. Il capitolo conclusivo fornisce una breve rassegna delle ricerche disponibili sui temi del plurilinguismo e della promozione della prima lingua.

Gli esempi segnalati nel rapporto indicano, nel concreto, come i corsi LCO possano essere orga-

nizzati, attuati e supportati con esito positivo. Già oggi insegnanti, genitori e numerosi altri soggetti appartenenti alle autorità in ambito formativo, a comunità scolastiche e singole scuole, associazioni e organizzazioni di molte località svizzere, contribuiscono alla promozione delle competenze dei bambini nelle rispettive lingue d'origine. Fungono da buon esempio e colgono l'occasione per promuovere nella società un atteggiamento valorizzante nei confronti di culture diverse. E offrono a bambini e ragazzi bilingui la possibilità di intendere il plurilinguismo come opportunità.

Il presente rapporto è stato redatto con la collaborazione in rete di un gran numero di soggetti. Desidero ringraziarli tutti per i loro preziosi contributi che hanno certamente concorso alla riuscita del rapporto.

Settembre 2013

Hans Ambühl
Segretario generale CDPE

1 CONTESTO

1.1 Background migratorio e successo scolastico

L'odierna popolazione scolastica svizzera rappresenta un capitale culturale e linguistico decisamente multiforme. Nel 2010, quasi il 24% (circa il 32% nella regione del lago di Ginevra e a Zurigo) di tutti gli allievi della scuola primaria possedeva un passaporto estero (Ufficio Federale di Statistica [UST], 2011) – a fronte del 14% nel 1980 (Ufficio Federale della Migrazione, 2006) – e quasi il 25% di essi parlava in famiglia un idioma diverso dalla lingua d'insegnamento locale (UST, 2011). Queste percentuali riflettono la media svizzera ma variano comunque notevolmente da un comune scolastico all'altro e da un tipo di scuola all'altro.

Per definire la specifica situazione di questi bambini e ragazzi ha preso piede il concetto di background migratorio, che tiene conto dell'esperienza migratoria di una persona e opera un'ulteriore differenziazione tra immigrati di prima e di seconda generazione o di generazioni successive¹. Tuttavia, le persone con background migratorio non formano un gruppo omogeneo: Schnepf (2008) attesta che nei Paesi dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) l'eterogeneità economica dei migranti è spesso più spiccata di quella della popolazione autoctona. Quindi, né la caratteristica giuridica della cittadinanza né quella della lingua (o delle lingue) parlata/e in famiglia sono indicative della reale situazione degli allievi e delle opportunità loro offerte nell'ambito scolastico e in quello della formazione professionale. Uno studio condotto in Svizzera di recente mostra che gli allievi provenienti dai Paesi confinanti – nello specifico Germania, Francia e Austria – hanno in media maggior successo ne-

gli studi rispetto a quelli autoctoni (Becker, 2011), cosa che può a volte valere anche per gli studenti originari di altri Paesi (Stamm, 2009). Per il contesto formativo è particolarmente importante considerare, oltre al background migratorio, lo status socio-economico della famiglia, in quanto queste due caratteristiche, soprattutto se presenti entrambe – come attestato tra l'altro dalle indagini condotte nell'ambito del *Programme for International Student Assessment* (PISA) OCSE² – esercitano una grande influenza sulle opportunità formative dei bambini (UST e CDPE, 2002; 2004; 2009).

È dimostrato che i corsi di madrelingua contribuiscono a creare una situazione di pari opportunità per allievi con background migratorio, in quanto ne incentivano le competenze linguistiche. Inoltre questi corsi dimostrano anche il riconoscimento del background culturale di questi allievi, della loro identità caratterizzata dalla migrazione e sul piano sociale contribuiscono al necessario apprezzamento della molteplicità.

Dr. phil. Johannes Gruber, sindacato VPOD, reparto Bildung und Migration e incaricato di corsi di sociologia all'Università di San Gallo

Le ricerche e le indagini più aggiornate sulle opportunità e le disparità formative nel sistema scolastico sono sintetizzate nel Rapporto sul sistema educativo svizzero 2010 (Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa, 2010) con la definizione di *equità* (pari opportunità). Il rapporto mette in luce in quanto il sistema educativo sia equo e inclusivo. L'obiettivo delle politiche formative consiste nel permettere a tutti gli allievi di conquistare le necessarie competenze di base, impedendo che il background personale e sociale degli apprendenti influisca sulle loro

1 Un'esauriente illustrazione delle tipologie di popolazione in base al loro status migratorio è reperibile sul sito web dell'Ufficio Federale di Statistica (UST): www.bfs.admin.ch.

2 Nelle indagini PISA si distinguono tre categorie: autoctono (bambino nato in Svizzera o con almeno un genitore svizzero), di prima generazione (bambino nato in Svizzera con entrambi i genitori nati all'estero) e nato all'estero (sia il bambino che i genitori nati all'estero). Gli apprendenti associati alle ultime due categorie sono considerati allievi e allieve con background migratorio. In ambito PISA, inoltre, viene anche rilevata la lingua parlata a casa (UST e CDPE, 2004: 150).

possibilità in ambito formativo. La rispondenza di un sistema educativo a questi requisiti è attestata in particolare dalla distribuzione dei gruppi di allievi tra i vari corsi di studio³. Dal Rapporto sul sistema educativo (*ibid.*) emerge con evidenza che i sistemi formativi cantonali presentano tuttora un certo margine di miglioramento per quanto riguarda l'equità nei confronti dei bambini con background migratorio. Il confronto tra i vari livelli formativi mostra che la quota di allievi stranieri e quella di allievi provenienti da famiglie con basso livello di scolarizzazione cala costantemente con l'elevarsi del livello formativo e che i bambini con background migratorio ottengono in media risultati inferiori a quelli di origine svizzera (*ibid.*: 106). Questo risultato è confermato anche dall'esito delle indagini condotte nell'ambito del PISA. Gli studi condotti in svariati Paesi consentono un confronto delle performance degli allievi tra Stato e Stato. Si è potuto così stabilire che, in Svizzera, l'ambiente socio-culturale di provenienza e il fatto di parlare una lingua straniera influiscono in maniera particolarmente considerevole sul successo scolastico (UST e CDPE, 2002; 2004; 2008). La stessa CDPE constata che «gran parte degli allievi e che parlano una lingua straniera ha più problemi degli altri nell'apprendimento delle nozioni scolastiche di base» e addita lo scarso successo scolastico di questi bambini come punto debole del sistema educativo svizzero (CDPE, 2003: 11).

Ulteriori studi indicano inoltre che – sempre in Svizzera – nelle verifiche dei risultati scolasti-

ci gli allievi la cui lingua madre non coincide con quella d'insegnamento se la cavano decisamente peggio dei coetanei cresciuti in ambienti sociali in cui si parla tale lingua (v. tra gli altri Mosser e Rhy, 1999; UST e CDPE, 2002; 2004; 2008; CDPE, 2003; Coradi Vellacot e Wolter, 2005; Vögeli-Mantovani, 2010; Meunier, 2011; OCSE, 2011; Cattaneo e Wolter, 2012). Gli allievi con background migratorio si trovano a dover ripetere la prima elementare più spesso dei bambini senza background migratorio o la cui prima lingua è la lingua d'insegnamento, vengono più spesso lasciati a se stessi nelle scuole materne e collocati molto più frequentemente degli altri in scuole di basso livello o addirittura in classi speciali (Haeberlin *et al.*, 1999; Lischer, 1997; Kronig *et al.*, 2000; Kronig, 2001; 2003; 2007; Hermann e Nay-Cramer, 2003; Lanfranchi, 2005; 2007; Lanfranchi e Jenny, 2005; Vögeli-Mantovani, 2010)⁴. In particolare, costituiscono grossi ostacoli per i bambini con background migratorio i passaggi da un livello scolastico all'altro e gli esami di promozione o selezione (Coradi Vellacott e Wolter, 2005). Ma anche una volta conclusa la scuola dell'obbligo, l'accesso al mercato del lavoro e la ricerca di un idoneo apprendistato risultano spesso difficoltosi per i giovani con background migratorio (Becker *et al.*, 2011; EKR e Aratnam, 2012). Le nuove indagini PISA segnalano una riduzione del divario prestazionale tra allievi con e senza background migratorio (OCSE, 2011), ma gli esperti non sono concordi nel valutare se tale riduzione vada attribuita all'equità in ambito scolastico o ad altri fattori⁵.

3 Nelle ricerche sull'equità, finora i gruppi sono stati posti a confronto quasi sempre in base ai criteri di nazionalità, sesso e background socio-economico. I percorsi formativi di tali gruppi e la loro distribuzione tra i vari livelli di istruzione dovrebbero fornire indicazioni sull'inclusività e l'equità di un sistema scolastico. In tale contesto, la prima lingua degli allievi e allieve è stata presa in considerazione solo negli studi più recenti. Nel presente rapporto si prendono in esame le risultanze relative all'equità con riferimento alla nazionalità e al background socio-economico, in quanto questi fattori coincidono in parte con lo statuto migratorio.

4 A livello locale ci sono notevoli differenze nella prassi di ripartizione degli allievi e allieve nelle classi (Kronig, 2007; Vögeli-Mantovani, 2010). Nella ricerca empirica l'efficacia di tali misure, in particolare la ripetizione della classe, è molto controversa. Si tratta nondimeno di misure che hanno conseguenze decisive sul successivo percorso scolastico degli interessati (Tillmann e Meier, 2001; Hermann e Nay-Cramer, 2003; Bless *et al.*, 2004; Krohne *et al.*, 2004).

5 Recenti studi dell'OCSE (2011) indicano che in Svizzera, a partire dal 2000, le performance dei bambini con o senza background migratorio si sono allineate in misura superiore alla media rispetto a quanto rilevato in altri Paesi. L'OCSE (*ibid.*) interpreta questo risultato come prova dell'efficacia della politica d'integrazione adottata in Svizzera. Cattaneo e Wolter (2012) sono invece del parere che il miglioramento prestazionale dei bambini

Nel campo della ricerca, la causa delle difficoltà scolastiche dei bambini plurilingui e di quelli con background migratorio è imputata a svariati motivi: scarse competenze nella lingua scolastica, problemi d'integrazione, poco sostegno da parte dei genitori, segregazione spaziale o sociale o anche un'insufficiente sintonizzazione della promozione dell'apprendimento scolastico con i presupposti propri di questi bambini e una struttura selettiva del sistema educativo suscettibile di svantaggiarli (per la sistematizzazione di queste motivazioni v. Caprez-Krompæk, 2010: 19). I risultati delle ricerche indicano che le disparità nei risultati scolastici si spiegano in gran parte con la dissimile provenienza sociale e non con il plurilinguismo. Ne consegue che la sfida più impegnativa consiste nell'offrire ai bambini di famiglie scarsamente scolarizzate l'opportunità di un'educazione il più possibile paritaria.

1.2 Misure

Considerata la situazione sopra delineata, esiste la volontà politica di migliorare le pari opportunità nell'ambito della scuola dell'obbligo e di meglio individuare e promuovere le potenzialità dei bambini provenienti da famiglie immigrate e socialmente svantaggiate. Nei paragrafi che seguono vengono presentate in primo luogo le misure di carattere generale in materia, per poi puntare l'obiettivo in particolare sulla promozione del plurilinguismo e sui corsi LCO.

1.2.1 Misure di carattere generale

Le misure in termini di politica formativa puntano sia a un sostegno specifico maggiore ai bambini di madrelingua straniera e/o con background migratorio che – anche se in minor misura – all'apertura della scuola come istituzione⁶. Ormai da decenni la scuola dell'obbligo, in particolare nelle città, è frequentata da allievi con molti e diversi background sociali, linguistici e culturali. Questo fatto è diventato ormai da tempo la «normalità» e le scuole hanno una solida esperienza nella gestione di classi di questo tipo. Ad esempio, nel programma «Qualität in multikulturellen Schulen QUIMS» (Qualità nelle scuole multiculturali), varato nel Cantone di Zurigo (ma programmi dello stesso tipo sono stati adottati anche a Ginevra e Lucerna) si trovano concetti ed esempi di prassi rivolti a tutta la gamma di diverse condizioni che interessano bambini e genitori e non limitati a interventi speciali per bambini «stranieri» o «di lingua straniera».

I progetti e prassi attualmente adottati sono molto vari. Da un lato i Cantoni e i Comuni hanno ampliato la loro offerta di assistenza in ambito scolastico, migliorando, con il potenziamento delle strutture diurne e dei sostegni alla prima infanzia, il supporto offerto alle famiglie. Altri progetti, tesi al miglioramento delle opportunità formative, sono localizzabili ad esempio nel momento del passaggio dalla scuola secondaria al mercato del lavoro (ad es. i progetti *Transition* o *Case Management* di Confederazione e Cantoni) o nell'ambito della pedagogia speciale.

con background migratorio sia piuttosto da attribuirsi alle modifiche della politica d'immigrazione. A giudizio di entrambi gli autori, due terzi del miglioramento intervenuto nei risultati PISA sono da ricondursi al background socio-economico più elevato della nuova generazione di immigrati che si è stabilita in Svizzera dopo il 1994. Non a caso, in quegli anni la Svizzera ha modificato la propria politica migratoria: mentre prima favoriva l'immigrazione di manodopera poco qualificata, in seguito ha promosso specialmente l'ingresso di lavoratori qualificati.

6 L'espressione *aprire le istituzioni* (Croce Rossa Svizzera, 2004) è impiegata in Svizzera in particolare dalla Commissione federale della migrazione (CFM) – ex Commissione federale degli stranieri (CFS). In economia, per lo stesso concetto è corrente anche la definizione *diversity Management* (*ibid.*). Nella stessa direzione va l'espressione programmatica *interculturale* (Terkessidis, 2010). Tutti questi concetti originano dal fatto che determinate istituzioni sono state create sulla base di norme sociali che non corrispondono più alla situazione attuale e che devono quindi essere modificate.

I responsabili del sistema educativo hanno tuttavia messo in campo anche misure specificamente mirate al supporto degli allievi plurilingui, con l'obiettivo di migliorare le opportunità di successo scolastico e professionale dei bambini e giovani con background migratorio. Elemento chiave in questo campo è l'apprendimento della lingua di scolarizzazione. In quest'ottica i Cantoni, con il piano d'azione PISA (CDPE, 2003), hanno varato un pacchetto comune di misure nel contesto delle quali il punto focale è rappresentato dal sostegno di bambini di famiglie svantaggiate sotto l'aspetto socio-economico e di quelli con background migratorio. Inoltre, la promozione delle competenze riguardanti la lingua d'insegnamento è diventata una priorità politico-educativa in diversi campi, il che risponde anche alle raccomandazioni impartite dal settore della ricerca e dai postulati internazionali (v. ad es. OCSE, 2011).

I corsi LCO consolidano la prima lingua e promuovono il plurilinguismo. Gli allievi dei corsi LCO imparano più facilmente le lingue straniere. Questi allievi sacrificano il proprio pomeriggio libero per imparare meglio la loro prima lingua e per scoprire la loro cultura d'origine. Spesso solo quando i corsi sono finiti si accorgono di quanto piaceva loro parteciparvi e conservano un ottimo ricordo del tempo che vi hanno trascorso.

Roger Nesti, direttore fondazione FOPRAS Basilea

Per concretizzare le misure di promozione linguistica e favorire il coordinamento intercantonale, la CDPE ha approvato in data 25 marzo 2004 la Strategia nazionale per lo sviluppo dell'insegnamento delle lingue. L'articolo 1 capoverso 1 definisce la lingua un «obiettivo educativo elementare». Nel frattempo i bambini che non dispongono ancora di sufficienti competenze nella lingua scolastica hanno espressamente diritto, in quasi tutti i Cantoni, alla promozione dell'apprendimento di tale idioma; di solito la promozione consiste in lezioni che vanno a integrare quelle delle classi regolari, in Ticino ad esempio sotto forma di lezioni di «corsi alloglotti». Meno diffuse sono le classi speciali

(classi integrative o *classes d'accueil*) per allievi di madrelingua straniera appena immigrati (sondaggio cantonale, CDPE, 2012').

1.2.2 Scuola regolare: promozione del plurilinguismo

Negli ultimi cinquant'anni la situazione linguistica e sociale della Svizzera è mutata. Accanto al tradizionale plurilinguismo del Paese cresce, a seguito dell'elevata mobilità delle persone, anche il plurilinguismo individuale. Ben il 23% dei bambini e dei ragazzi di età non superiore a 15 anni parla anche una lingua diversa dalle lingue ufficiali svizzere. La CDPE ha risposto a questa situazione linguistica già nel 2004 con una strategia nazionale per le lingue, nell'ambito della quale ha individuato gli obiettivi comuni in termini di promozione delle lingue (lingua scolastica, lingue d'origine/della migrazione e lingue straniere). Parti centrali di tale strategia sono confluiti nell'accordo intercantonale sull'armonizzazione della scuola obbligatoria (Concordato HarmoS) del 14 giugno 2007⁸, come l'insegnamento di due lingue straniere a partire dalla scuola primaria (una delle altre lingue ufficiali e l'inglese). Ma nei progetti e nelle metodologie di promozione del plurilinguismo è sempre più spesso contemplata la promozione non solo delle lingue straniere insegnate a scuola, ma anche delle lingue dei Paesi d'origine degli allievi.

Le lingue dei bambini con background migratorio costituiscono una componente che integra il plurilinguismo individuale e sociale. Questo potenziale linguistico dev'essere percepito, apprezzato e promosso in maniera differenziata.

Dottorssa Edina Krompàk, docente all'Alta scuola pedagogica della Svizzera nordoccidentale (PH FHNW)

Secondo i più recenti approcci didattici (cfr. «Didattica del plurilinguismo» nel glossario; sempre nel glossario, v. anche i chiarimenti sui temi

7 Internet (in francese): <http://www.edk.ch/dyn/16272.php> (pagina visitata il 21.10.2013).

8 V. Internet: www.edk.ch > keyword: HarmoS (pagina visitata il 21.10.2013).

Basic Interpersonal Communicative Skills [BICS] [in italiano «abilità linguistiche per la comunicazione interpersonale»] e *Cognitive academic language proficiency [CALP]* [in italiano «abilità linguistiche cognitivo-accademiche»]), le conoscenze linguistiche di un bambino devono essere valutate, anche nella scuola pubblica, non solo sulla base dei risultati conseguiti in determinate lingue straniere scolastiche, ma intese come competenze globali in tutte le lingue che il bambino è in grado di impiegare nella comunicazione. La consapevolezza che le competenze nelle varie lingue non possono essere valutate isolatamente, ha comportato l'elaborazione di specifici metodi didattici nei quali giocano un ruolo importante la dimensione multilinguistica e l'integrazione dell'apprendimento linguistico, contenutistico e culturale. In tale contesto è necessario includere anche le lingue d'origine, in quanto parte del repertorio multilingue di un individuo e della sua biografia linguistica e culturale.

Non passa un giorno senza che i media parlino dell'importanza delle conoscenze linguistiche. Buone conoscenze delle lingue sono senza dubbio un vantaggio decisivo per gli allievi. Perciò è importante tener conto delle competenze che i bambini plurilingui hanno nella lingua d'origine e promuoverle nell'ambito dei corsi LCO. Da un lato perché grazie ai corsi LCO i bambini ampliano il proprio repertorio linguistico e dall'altro perché la prima lingua consente il collegamento con la cultura di origine, consentendo loro di trasmetterla anche ad altre persone: le lingue aprono una porta sul mondo!

Anne-Christine Girod, preside della scuola media Centre du Bas-Lac (NE)

La promozione di tutte le competenze linguistiche degli allievi è sostenuta, in Svizzera come nell'ambito dell'Unione Europea (UE), mediante diversi progetti di ricerca e lo sviluppo di sussidi didattici dedicati. L'UE, soprattutto in considerazione della crescente mobilità interstatale e dei comuni meccanismi di controllo e di formazione delle opinioni, cerca di favorire una comprensione quanto migliore possibile tra i propri gruppi linguistici, al fine di «costruire» un plurilinguismo funzionale e capacità di intercomprensione in seno alla popolazione europea. Inoltre, dato il costante aumento della mobilità sul mercato del lavoro, si è reso ne-

cessario stabilire criteri trasparenti e unitari per misurare le competenze linguistiche, a beneficio dei datori di lavoro.

La Svizzera è orgogliosa della propria molteplicità culturale e linguistica. Ha quattro lingue ufficiali, ma di fatto, ormai da molti anni le lingue parlate nella società sono ben più di quattro. Mentre le istituzioni statali si occupano in particolare dell'insegnamento della lingua ufficiale locale, delle lingue scolastiche e delle lingue straniere (cioè lingue nazionali, nonché l'inglese), le comunità di migranti s'impegnano per la trasmissione e la conservazione delle lingue d'origine. Le lingue d'origine sono un arricchimento per la società e l'economia: ringraziamo tutti coloro che operano in questo campo per il loro importante contributo alla molteplicità linguistica e culturale della Svizzera.

Mario Gattiker, Direttore dell'Ufficio federale della migrazione (UFM)

A tale proposito un ruolo rilevante è attribuito al Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER), creato su mandato del Consiglio d'Europa con lo scopo di accertare e potenziare l'apprendimento e le competenze nelle lingue europee. Uno dei principali obiettivi del QCER consiste nel promuovere il plurilinguismo e l'interculturalità delle persone in Europa in vista di una cittadinanza europea. Su questo strumento si basa il Portfolio europeo delle lingue (PEL), creato dai singoli Paesi sotto il patronato del Consiglio d'Europa, con il quale gli apprendenti possono documentare la loro biografia linguistica. Il QCER offre altresì una base per lo sviluppo di esami di lingue (ad es. il Goethe-Zertifikat per il tedesco, il DELF per il francese, il PLIDA per l'italiano e il DELE per lo spagnolo) attraverso i quali vengono valutate e misurate le competenze linguistiche in base alla definizione dei livelli di competenza descritti nel QCER.

La Svizzera prende parte a questi lavori del Consiglio d'Europa. Tra questi, spicca la serie PEL completa, che comprende quattro versioni cartacee (Portfolio, PEL I, PEL II, PEL III) e una versione online relativa al PEL III per tutte le fasce d'età. Questi test sono stati pubblicati dalla CDPE e, conformemente alla sua Strategia nazionale per lo sviluppo dell'insegnamento delle lingue (2004), vengono impiegati come strumenti di coordinamento

nell'insegnamento delle lingue a livello nazionale (CDPE, 2004, punto 5.2⁹). Inoltre i nuovi strumenti didattici nell'ambito dell'insegnamento delle lingue straniere si orientano al QCER (ad esempio gli standard nazionali d'istruzione, i programmi d'insegnamento di diversi Cantoni o vari strumenti di valutazione come ad esempio Lingualevel).

1.2.3 LCO: promozione delle lingue d'origine

1.2.3.1 Obiettivi e cenni storici

Le misure di promozione della prima lingua e di sostegno dei corsi LCO vanno viste nel contesto delle iniziative sopra descritte. Da un lato, grazie a un corso LCO efficace si possono costruire e ampliare le competenze linguistiche nella prima lingua; dall'altro, i risultati delle ricerche indicano che buone competenze nella prima lingua si ripercuotono positivamente sull'apprendimento di altre lingue (Moser e Lanfranchi, 2008; Carpez-Krompæk, 2010; Schader, 2011). In tal modo, la promozione della prima lingua diventa anche uno strumento per il miglioramento delle opportunità formative dei bambini di lingua straniera. Nei corsi LCO gli allievi bilingui o plurilingui acquisiscono competenze nella loro lingua d'origine che vanno al di là dell'uso verbale quotidiano della lingua stessa¹⁰.

I corsi LCO hanno mosso i primi passi in Svizzera negli anni '30 del Novecento, quando rifugiati politici italiani cominciarono ad organizzare nelle città svizzere i primi corsi in lingua italiana per i loro bambini (Direzione della pubblica educazione del Cantone di Zurigo, Ufficio per la scuola dell'obbligo, 2011: 5). Alla fine degli anni '40 del Novecento, con la ripresa dell'emigrazione dall'Italia, ora piuttosto per motivi lavorativi, la richiesta di questo tipo di corsi divenne sempre più ampia. Nel tem-

po, l'esempio fu seguito anche da associazioni di genitori appartenenti ad altri gruppi linguistici immigrati. Inoltre l'organizzazione e il finanziamento dei corsi furono gradualmente in parte assunti dai Paesi d'origine. Le autorità svizzere, dal canto loro, cominciarono a varare le prime normative in materia: a partire dagli anni '60 del Novecento, ad esempio, nel Cantone di Zurigo il tema fu oggetto di dibattito politico e si adottarono le prime decisioni riguardanti la promozione e l'istituzionalizzazione dei corsi, che nel 1966 – all'inizio limitatamente ai corsi di lingua italiana – entrarono nelle classi della scuola pubblica. Nel 1972, il medesimo Cantone lasciò liberi i Comuni di decidere se tenere i corsi di lingua italiana o spagnola durante il normale orario scolastico e negli anni '80, dietro pressioni del «Gruppo di coordinamento dell'associazione dei genitori stranieri nel Cantone di Zurigo» (fondato appositamente a questo scopo), i corsi furono estesi a tutti i gruppi linguistici (*ibid.*: 5).

Noi insegnanti siamo lieti di accompagnare i bambini nel loro percorso multiculturale, di aiutarli ad essere aperti e consapevoli del proprio plurilinguismo. Questa situazione particolare comporta per gli allievi un maggiore impegno e più compiti a casa. Anche per noi insegnanti talvolta costituisce una sfida motivare gli allievi a studiare il sabato: ma coloro che ci riescono sono premiati con buone note, amici fedeli e tanto divertimento. Da tali situazioni nasce una buona dinamica: i risultati positivi nei corsi LCO contribuiscono al benessere psichico degli allievi plurilingui: hanno davvero bisogno di questa immersione nella loro seconda lingua e cultura, che spesso è anche la più debole. Mi piacerebbe che gli insegnanti della scuola obbligatoria avessero un'alta considerazione dei corsi LCO e che vi fosse un collegamento migliore tra i diversi gruppi di lingue – per esempio sotto forma di un unico istituto LCO nelle città e nelle agglomerazioni principali!

Irina Klein, responsabile dei gruppi di gioco e della scuola di russo «Solnischko» / insegnante della scuola media

Nella fase iniziale, il fine primario dei corsi LCO era assicurare che gli allievi mantenessero il le-

9 CDPE (2004). *Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination (Corsi di lingue nella scuola dell'obbligo: strategia della CDPE e piano di lavoro per un coordinamento a livello nazionale) Decisione dell'Assemblea plenaria della CDPE del 25 marzo 2004. Internet (solo in tedesco):* http://edudoc.ch/record/30008/files/lingue_d.pdf. (pagina visitata il 15.7.2013).

10 V. in merito anche le spiegazioni contenute nel glossario sui concetti «*Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS)*» e «*Cognitive academic language proficiency (CALP)*».

game con l'ambiente scolastico e vitale del loro Paese di provenienza, in modo tale da preparare bambini e giovani a un futuro ritorno in seno alla società originaria (*ibid.*).

Già a partire dagli anni '80 del Novecento gli obiettivi della reintegrazione nel Paese d'origine e il mantenimento delle opportunità di accesso al mercato del lavoro in tale Paese sono passati in secondo piano. Attualmente, l'opportunità di frequentare, in età scolastica, i corsi LCO ha sostanzialmente due finalità: da un lato quella di supportare gli allievi con background migratorio nell'apprendimento della loro lingua d'origine (prima o seconda lingua)¹¹, dall'altro quella di promuovere, attraverso il riconoscimento delle lingue d'origine degli allievi e l'impiego di metodi didattici idonei – ad esempio, *Éveil aux langues – Language Awareness – Begegnung mit Sprachen (EOLE/ELBE)* – lo sviluppo dell'identità, la familiarità con il plurilinguismo e le competenze interculturali e interlinguistiche di tutti i bambini.

Vista la presenza di tanti diversi modelli e viste le crescenti difficoltà di finanziamento ci si dovrebbe chiedere se i corsi LCO non potessero essere integrati nelle lezioni regolari della scuola. In tal modo le competenze nelle prime lingue verrebbero riconosciute come prestazione scolastica ed eventualmente queste lezioni potrebbero venire aperte anche ad altri interessati. Insegnanti competenti (che dovrebbero seguire formazioni adeguate), provenienti dai Paesi d'origine, sarebbero integrati nel sistema scolastico, potrebbero fungere da persone di riferimento e mediatori (anche nei confronti dei genitori) e la molteplicità culturale sarebbe rispecchiata anche a livello istituzionale. Gli allievi percepirebbero che queste loro conoscenze specifiche sono riconosciute, premiate e non sono qualcosa di esotico e separato dalla scuola: probabilmente ciò avrebbe conseguenze positive sulle altre prestazioni scolastiche. E inoltre così si potrebbe anche avere una certa garanzia della qualità.

Walter Leimgruber, presidente della Commissione federale della migrazione (CFM)

1.2.3.2 Basi della promozione e del sostegno

Negli ultimi anni, i Cantoni si sono più volte pronunciati, nell'ambito della CDPE, a favore del riconoscimento ideale e del sostegno istituzionale dei corsi LCO. I documenti in cui questa volontà trova espressione si moltiplicano, a testimonianza di una sempre maggiore attenzione a questo tema, nel senso della promozione del plurilinguismo. Sono i Cantoni in primo luogo a rispondere (sia a livello cantonale e comunale che a livello della loro conferenza di coordinamento) della promozione linguistica. Inoltre in questo campo la Confederazione dispone di un certo margine d'azione per fornire il proprio sostegno.

Una buona collaborazione della scuola con gli insegnanti LCO comunica in modo evidente la stima per le persone con retroterra migratorio e l'accettazione della differenza culturale in un modo proattivo e affermativo. In tal modo si promuove efficacemente nei bambini e nei giovani lo sviluppo di un'immagine di sé biculturale e multiculturale. La cooperazione dell'insegnante dei corsi LCO con l'insegnante di classe offre agli allievi e ai genitori modelli per una convivenza e una collaborazione interculturale e costruisce ponti per l'inserimento dei genitori con retroterra migratorio nella vita della scuola.

Dora Luginbühl, membro del gruppo disciplinare «Pedagogia interculturale» della COHEP, Alta scuola pedagogica Turgovia (PH TG)

Basi giuridiche intercantionali

Nelle raccomandazioni della CDPE del 24 ottobre 1991 relative alla scolarizzazione dei bambini di lingua straniera, la promozione delle lingue d'origine è un tema importante. Le raccomandazioni si ispirano al criterio per cui tutti i bambini di lingua straniera che vivono in Svizzera devono essere integrati senza discriminazioni nella scuola pubblica, i diritti del bambino vanno rispettati e la cultura del suo Paese d'origine coltivata. Si raccomanda ai

11 In alcuni casi i bambini con background migratorio non sistematizzano a livello scolastico le conoscenze nella loro lingua di origine e/o conoscono la lingua scolastica meglio della loro prima lingua. Inoltre, in molte famiglie con background migratorio si parlano versioni dialettali regionali della lingua d'origine. Mettendo in campo una promozione professionale della lingua ufficiale del Paese d'origine si potrebbe sfruttare il potenziale dei bambini bilingui e plurilingui, dando così vita a un plurilinguismo qualificato.

Cantoni di non limitarsi a formulare offerte di promozione della lingua locale a favore dei bambini e dei giovani plurilingui, ma di investire anche nella promozione delle loro lingue d'origine e di integrare i corsi LCO, per quanto possibile, nell'orario scolastico in ragione di almeno due lezioni settimanali. Secondo detta raccomandazione, il fattore plurilinguismo dovrebbe essere tenuto presente nelle decisioni riguardanti la promozione e la selezione, come pure il surplus di conoscenze in possesso degli allievi bilingui e plurilingui (v. anche nota 16 a piè di pagina). Inoltre, i docenti della scuola pubblica dovrebbero essere preparati alle lezioni da tenere in classi eterogenee mediante corsi di perfezionamento e opportuni sussidi didattici e disporre di nozioni di pedagogia interculturale¹². Per poter acquisire le basi necessarie a tale scopo, le istituzioni di ricerca vengono invitate a confrontarsi con i temi della multiculturalità e del plurilinguismo.

La Strategia nazionale per lo sviluppo dell'insegnamento delle lingue, approvata il 25 marzo 2004, si fonda sul Concetto generale per l'insegnamento delle lingue del 13 novembre 1999 (rapporto degli esperti) e tiene conto di una serie di elementi contenuti nelle raccomandazioni CDPE del 1991. Nella Strategia nazionale per lo sviluppo dell'insegnamento delle lingue del 2004 vengono recepite tutte le finalità comuni ai Cantoni nel campo della promozione linguistica e si traccia un piano operativo per la cooperazione intercantonale. In primis si afferma l'importanza della lingua per il sostegno dei processi di apprendimento, l'integrazione sociale, la comunicazione e la formazione dell'identità. In secondo luogo, nel documento si dichiara che l'opportunità offerta agli allievi plurilingui di ampliare le loro competenze nella prima lingua è una componente della promozione del plurilinguismo (punto 2.1, lett. e della strategia nazionale per le lingue della CDPE). I Cantoni promuovono le lingue d'origine sostenendo da un lato, dal punto di vista organizzativo, gli enti che offrono corsi LCO (in seguito «enti promotori»). Dall'altro integrano le lingue d'origine nelle lezioni della scuola

pubblica mediante l'impiego di specifici approcci metodologici (ad es. *EOLE/ELBE*). Nella strategia linguistica 2004 vengono inoltre menzionati come strumenti di coordinamento a livello nazionale il ricorso al PEL e la fissazione del livello di competenza linguistica in base al QCER, e se ne raccomanda l'impiego ai Cantoni. Riguardo ai corsi LCO, questo è interessante perché il PEL permette di documentare le competenze di una persona in tutte le lingue, consentendo quindi agli allievi di inserire nella propria biografia linguistica anche le conoscenze linguistiche acquisite al di fuori della scuola pubblica – ad esempio, quelle relative alla loro prima lingua – e di delineare così un quadro esauriente e preciso delle loro competenze.

Nella strategia nazionale delle lingue, adottata nel 2004 dai dipartimenti cantonali dell'educazione, le lezioni nella prima lingua per allievi con background migratorio sono inserite nel piano per la promozione del plurilinguismo. Nel 2009 il ruolo dei corsi LCO è stato concretizzato dal concordato HarmoS: quest'offerta facoltativa complementare alle lezioni della scuola obbligatoria in Svizzera viene sostenuta dai Cantoni sotto l'aspetto organizzativo, a condizione che risponda ai principi di neutralità religiosa e politica. Specie dal punto di vista pedagogico, questo obiettivo è ancora da concretizzare in molti luoghi.

Hans Ambühl, segretario generale della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)

I corsi LCO vengono citati anche nell'Accordo intercantonale sull'armonizzazione della scuola obbligatoria (Concordato HarmoS) del 14 giugno 2007, nel quale (art. 4 cpv. 4) si stabilisce che: «per quanto riguarda gli allievi immigrati i Cantoni assicurano il loro sostegno, per gli aspetti organizzativi, ai corsi di lingua e di cultura dei Paesi d'origine (LCO) predisposti, nel rispetto della neutralità religiosa e politica, dai Paesi di provenienza e dalle diverse comunità linguistiche». In questo modo si impegnano i Cantoni aderenti¹³ a sostenere l'offerta di corsi LCO mentre la responsabilità dell'organizzazione e del finanziamento

12 V. anche Lanfranchi, A. et al. (2000).

13 Per informazioni sulla situazione della procedura di adesione, v. <http://www.edk.ch> > keyword: HarmoS (pagina visitata il 22.7.2013).

dei corsi LCO è chiaramente in capo agli enti promotori. Unendo questi due aspetti, il sostegno cantonale viene vincolato a determinate regole fondamentali per la scuola pubblica: tra queste, che i corsi offerti dagli enti promotori devono essere neutrali sotto il profilo politico e religioso.

Legislazione federale

Il 5 ottobre è stata emanata la legge federale sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche (Legge sulle lingue, LLing), fondata sugli articoli 4, 18 e 70 della Costituzione federale. Tale legge ha per fine la regolamentazione delle lingue ufficiali, la promozione della comprensione tra le comunità linguistiche e il sostegno ai Cantoni plurilingui nonché alle minoranze linguistiche italiane e romande nell'adempimento dei loro compiti. Nonostante la legge sulle lingue abbia il suo fulcro nella disciplina e nella promozione delle lingue nazionali, nell'articolo 16 della citata legge («Ulteriori provvedimenti di promozione linguistica») si stabilisce che la Confederazione può concedere aiuti finanziari ai Cantoni, tra l'altro, per «promuovere la conoscenza della loro prima lingua da parte degli allogliotti».

La LLing si concretizza nell'ordinanza sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche (Ordinanza sulle lingue, OLing) del 4 giugno 2010, nella quale, riguardo alla «promozione della conoscenza della loro prima lingua da parte degli allogliotti», si precisa (art. 11) che la Confederazione può concedere aiuti finanziari ai Cantoni per le misure che adottano a favore:

- a. del promovimento di piani d'insegnamento integrato nella lingua e cultura d'origine;
- b. del perfezionamento dei docenti;
- c. dello sviluppo di sussidi didattici.

In tal modo, la Confederazione può (co)finanziare i progetti presentati da un Cantone o anche da terzi (a condizione che questi ultimi siano in possesso di una lettera di raccomandazione del Dipartimento cantonale dell'educazione) che rientrano in uno o più di uno dei punti sopra indicati. I criteri di valutazione delle domande e la relativa pro-

cedura di verifica sono fissati in un regolamento stipulato tra il competente Ufficio federale per la cultura (UFC) da parte federale e la CDPE da parte dei Cantoni. La maggior parte dei progetti presentati e approvati fino ad oggi riguarda il perfezionamento di insegnanti e coordinatori dei corsi LCO e di docenti della scuola pubblica, ma sono stati presentati anche progetti d'altro tipo, alcuni dei quali vengono presentati nel secondo capitolo.

Inoltre, in base all'articolo 12 della medesima ordinanza, la Confederazione concede aiuti finanziari all'Istituto di plurilinguismo dell'Università di Friburgo e dell'Alta scuola pedagogica di Friburgo per i suoi servizi di base nella ricerca applicata nel campo delle lingue e del plurilinguismo. Il Centro di competenza scientifico per la promozione del plurilinguismo ha iniziato la propria attività nel 2011 e compie ricerche sul plurilinguismo in Svizzera, interessandosi anche ai corsi LCO. Al momento attuale è in corso, con il titolo «Lingua d'origine e lingua di scolarizzazione: in quale misura le competenze linguistiche sono trasferibili?», un progetto di ricerca dedicato al tema dei corsi LCO (2012–2014), il cui obiettivo è studiare i progressi degli allievi portoghesi che parlano la loro prima lingua e la lingua d'insegnamento e i potenziali transfer tra queste due lingue.

La Confederazione, in base alla legge sulle lingue del 2007, sostiene tra l'altro anche progetti nel settore LCO. Di regola il denaro per i progetti viene accreditato ai Cantoni che s'impegnano per i corsi nella prima lingua per i giovani con background migratorio. Grazie a questo credito relativamente modesto, nei tre anni intercorsi dall'entrata in vigore dell'ordinanza sulle lingue (2010), in molti Cantoni sono state sostenute e continuano ad essere sostenute nuove iniziative, di portata regionale ed anche sovraregionale. Il mio bilancio provvisorio: i progetti attestano il successo dei corsi LCO e della collaborazione tra Confederazione e Cantoni.

Stéphanie Andrey, collaboratrice scientifica per la promozione delle lingue nella sezione Cultura e società, Ufficio federale della cultura (UFC)

1.2.3.3 Offerte nei Cantoni

Oggi come oggi la situazione dei corsi LCO nei Cantoni si presenta molto diversificata, come

emerge anche dalla banca dati LCO¹⁴ pubblicata dalla CDPE a partire dal 2008/2009. Di seguito viene tracciata una panoramica dei modelli organizzativi e dei punti chiave dei corsi LCO.

In tutti i Cantoni – a parte qualche eccezione – responsabili dell'organizzazione dei corsi LCO sono gli enti promotori. Gli enti promotori che operano in Svizzera si possono dividere in tre categorie: la prima è quella degli enti promotori sostenuti dagli Stati di origine, le cui attività vengono finanziate dai Ministeri della formazione dei rispettivi Paesi e organizzate attraverso le ambasciate e i consolati locali di tali Paesi. La seconda categoria è costituita dagli enti promotori non governativi. In questa categoria ricadono ad esempio gli enti che promuovono la migrazione da Paesi non in grado per svariati motivi di dare sostegno ai corsi LCO e quelli che si occupano dei rifugiati politici. Questi ultimi sono per la maggior parte organizzati in forma di fondazioni o associazioni, ad esempio associazioni di genitori. Una terza categoria è rappresentata dagli enti promotori alla cui organizzazione partecipano le opere assistenziali svizzere. Tra queste tre categorie possono esservi anche delle sovrapposizioni.

Con l'adesione al concordato HarmoS, il Cantone Ticino si è impegnato a sostenere i corsi LCO dal punto di vista organizzativo. La scuola pubblica oggi continua a mettere a disposizione gratuitamente i locali per lo svolgimento dei corsi LCO; tutto il resto è compito degli organizzatori dei corsi LCO. Il presente rapporto fornisce idee su come potrebbe profilarsi un incremento del sostegno ai corsi LCO e pertanto è benvenuto.

Giancarlo De Bernardi, preside della scuola media di Cadenazzo (TI)

Sono gli enti promotori a definire l'offerta, assumere gli insegnanti e curare il finanziamento dei corsi LCO. Di conseguenza, i corsi offerti dagli enti

promotori nei Cantoni sono molto diversificati. L'offerta dipende dal numero, dalla diffusione e dalla consistenza dei gruppi linguistici che si sono stabiliti nell'uno o nell'altro Cantone, tenendo presente che la maggior parte degli enti promotori opera a livello intercantonale. Anche la distribuzione degli allievi nelle classi è di solito curata dagli enti promotori. A seconda dell'organizzazione della domanda e dell'offerta, un corso può essere frequentato da allievi iscritti a vari livelli di istruzione e residenti in varie località.

La situazione finanziaria degli enti promotori è anch'essa molto diversificata, a seconda della loro forma organizzativa. Questa circostanza si rispecchia anche nei contributi che le famiglie sono chiamate a versare per la frequenza ai corsi, nonché nei compensi pagati agli insegnanti. In alcuni casi, le lezioni sono gratuite, in altri le famiglie devono sostenere una parte dei costi. Per far sì che i corsi LCO siano frequentati dal maggior numero possibile di bambini, molti enti promotori si avvalgono in gran misura di volontari, il che determina una riduzione dei costi a carico delle famiglie. Sotto il profilo finanziario, particolarmente precaria è la situazione degli enti promotori non governativi, ma anche la situazione di quelli finanziati dallo Stato può cambiare con una certa rapidità in ragione della congiuntura economica, come si può facilmente dimostrare prendendo ad esempio l'attuale crisi finanziaria¹⁵.

Gli enti promotori vengono sostenuti in molti modi dalle autorità cantonali nell'organizzazione dei corsi LCO, ma questo sostegno è diverso da un Cantone all'altro. È noto che i sistemi scolastici cantonali sono organizzati in modo diverso e i loro compiti e competenze soggiacciono a normative anch'esse diverse; a seconda della legislazione cantonale il sistema ha una struttura più o meno centralizzata e di conseguenza garantisce ai comuni scolastici e alle scuole un'autonomia più o

14 Internet: <http://www.edk.ch/dyn/21121.php> (pagina visitata il 21.10.2013).

15 Ad esempio, nel 2011 lo Stato del Portogallo, nel quadro del pacchetto di misure di risparmio varato per fronteggiare la crisi economica, ha «tagliato» venti posti di insegnamento nei corsi LCO in Svizzera e ha ridotto lo stipendio dei restanti docenti («Eine unersetzliche Verbindung zur fremden Heimat» – Un insostituibile legame con la patria straniera, *Die WochenZeitung*, 3.5.2012).

meno pronunciata. Questo a sua volta influisce, ad esempio, sulla possibilità che il Cantone metta degli spazi a disposizione degli enti promotori nonché sulle modalità di tale disponibilità, e quindi sulle spese d'affitto a carico di questi ultimi.

Ringraziamo le autorità svizzere del sostegno all'organizzazione dei corsi LCO e della loro collaborazione per la sensibilizzazione dei genitori e degli insegnanti nei confronti dei corsi nella lingua d'origine. Se insieme riusciamo a integrare i corsi LCO nei programmi scolastici, a dare agli insegnanti di questi corsi il loro posto all'interno della scuola pubblica e ad inserire nella pagella ufficiale le competenze acquisite dagli allievi nei corsi LCO, rafforziamo anche nei bambini la consapevolezza che la loro lingua d'origine è importante.

Sezai Güler, Consiglio consolare per l'istruzione, Ambasciata della Repubblica turca, Berna

Non in tutti i Cantoni il supporto organizzativo da parte dell'ente pubblico è sancito dalla legge. Le normative cantonali relative ai corsi LCO possono prevedere condizioni molto diverse: la messa a disposizione di spazi e infrastrutture nonché di materiale di consumo per lo svolgimento delle lezioni, l'organizzazione (anche congiunta) della procedura d'iscrizione, l'assunzione di compiti informativi e di documentazione, l'annotazione dei voti nel certificato ufficiale ecc. Inoltre, molti Cantoni lasciano agli enti promotori la massima libertà nella gestione dei corsi offerti, mentre in altri tali enti devono soddisfare determinati requisiti (ad esempio quello della neutralità politica e religiosa) per essere riconosciuti e potere quindi svolgere i corsi con il sostegno della scuola pubblica.

Riguardo all'informazione dei genitori e all'organizzazione della procedura d'iscrizione, in molti Cantoni si sono sviluppati modelli di collaborazione tra il personale delle scuole pubbliche, gli

uffici cantonali e gli enti promotori. In alcuni Cantoni, le competenze sono ripartite e regolamentate in modo ben definito, in altri si basano su iter più o meno consolidati, che molti Cantoni hanno cercato di semplificare predisponendo materiali informativi a stampa e moduli d'iscrizione nelle lingue d'origine e mettendoli a disposizione degli enti promotori e dei docenti della scuola pubblica. Anche la certificazione dei risultati conseguiti nei corsi LCO si configura in maniera diversa da Cantone a Cantone: nella maggior parte dei Cantoni, la frequenza ai corsi LCO è indicata nell'attestato scolastico o su un allegato ufficiale allo stesso, in altri i risultati raggiunti vengono espressi anche in forma di voto. In questi casi, in genere è l'insegnante LCO a comunicare direttamente ai docenti di classe i voti dei propri allievi. Altri Cantoni invece non espongono nell'attestato scolastico ufficiale i risultati conseguiti nei corsi LCO. Alcuni Cantoni raccomandano ai docenti della scuola pubblica di includere nella valutazione generale dell'allievo anche i risultati ottenuti nei corsi LCO¹⁶.

Per la maggior parte, il lavoro nei corsi LCO delle associazioni è a carattere volontario. In tali casi la continuità, lo sviluppo della qualità delle lezioni e la collaborazione con la scuola pubblica non sono sempre garantiti. Tutti gli allievi dei corsi LCO dovrebbero avere la possibilità di frequentare lezioni ottimali. Pertanto ci vuole un'istituzione che sostenga fin dall'inizio le piccole iniziative private (dei genitori) sia finanziariamente che offrendo consulenza, al fine di mettere in piedi un'offerta stabile di corsi LCO di buona qualità.

Lic. phil. Ruth Calderón, rc consulta - Büro für sozial- und bildungspolitische Fragestellungen, Berna

Occorre fare una distinzione tra i modelli organizzativi dei corsi LCO e le forme di promozione integrata delle lingue d'origine, che propugnano, nell'organizzazione dei corsi, una più stretta coo-

¹⁶ Ad esempio, il par. 21, capoverso 3 dell'«ordinanza relativa alla valutazione degli allievi e allieve della scuola pubblica» (SRL n. 405a) del Cantone di Lucerna, datata 15 maggio 2007, recita: «In caso di incertezze in merito alla decisione concernente la promozione di allievi e allieve di lingua madre straniera si deve tener conto anche dei progressi nell'apprendimento della lingua e della cultura d'origine». Anche Berna, Basilea-Città, Giura, San Gallo, Soletta, Uri e Vaud raccomandano di far confluire le competenze in materia di lingua d'origine acquisite grazie ai corsi LCO nelle decisioni di valutazione e selezione. Infine, anche la CDPE raccomanda di tener conto del surplus di conoscenze dei bambini bilingui o plurilingui (1991).

perazione tra i docenti della scuola pubblica e gli insegnanti LCO. L'approccio didattico più noto in Svizzera che consente una cooperazione di questo tipo è l'*ELBE*. A differenza dei corsi LCO, in queste forme di lezione cooperativa gli insegnanti LCO rappresentano sostanzialmente una parte della scuola pubblica e sono retribuiti (almeno in parte) dall'ente pubblico. I modelli di promozione integrata delle lingue d'origine sono relativamente rari e spesso si abbinano a progetti regionali o scuole specifiche.

1.3 Esempi riferiti a Paesi dell'Unione Europea

La promozione della prima lingua è un tema di primo piano non solo in Svizzera: a livello europeo è stato in particolare il Consiglio d'Europa a occuparsi di lingue e corsi di lingue, formulando in merito numerose raccomandazioni. L'assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa ha caldeggiato già in una raccomandazione del 5 ottobre 1977 (Council of Europe, Parliamentary Assembly, 1977) «a special effort to facilitate the acquisition by migrants of languages including their mother tongue and that of their host country» (uno sforzo speciale volto a facilitare l'acquisizione delle lingue da parte dei migranti, compresa la loro lingua madre e la lingua del Paese ospitante). Una raccomandazione di ampia portata formulata dal Comitato dei Ministri in data 17 marzo 1998 (Council of Europe, Committee of Ministers 1998) consiglia agli Stati membri di promuovere il plurilinguismo e la multiculturalità, soprattutto in considerazione della crescente integrazione europea e del conseguente aumento della mobilità internazionale. Gli Stati europei sono sollecitati a varare progetti politici a sostegno del plurilinguismo, integrare le lingue straniere nell'insegnamento e consentire stabilmente a chi vive in Europa di studiare – in maniera flessibile – più di una lingua; inoltre, gli Stati sono invitati a «continue to promote bilingualism in immigrant areas or neighbourhoods» (continuare a promuovere il bilinguismo nelle aree e nei quartieri interessati dall'immigrazione) (*ibid.*, punto 23).

Il 10 aprile 2006, l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa ha approvato la raccomandazione «The place of mother tongue in school education» (L'importanza della lingua madre nella scuola) (Council of Europe, Parliamentary Assembly, 2006), nella quale si dichiara auspicabile che i giovani europei possano apprendere la loro lingua madre anche se non è quella ufficiale del Paese ospitante. Nella citata raccomandazione del 2006, l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa fa riferimento tra l'altro ai modelli d'insegnamento da impiegare per trasmettere le conoscenze della prima lingua, distinguendo tra modelli bilinguistici «forti» da un lato e forme plurilinguistiche «deboli» dall'altro. Nei primi, l'obiettivo è costituito dalla promozione di competenze bi- e plurilinguistiche individuali, mentre nelle seconde, al contrario, bilinguismo e plurilinguismo sono visti come condizione transitoria, utilizzata per trasmettere con maggiore efficacia competenze nella (locale) lingua scolastica. Secondo l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa, i primi modelli sono da preferire ai secondi, in quanto non ritornano utili solo agli allievi di altre lingue d'origine ma alla società nel suo insieme.

Il plurilinguismo è una tendenza della nostra società e risponde alla strategia del Consiglio d'Europa. Il rafforzamento dell'orgoglio grazie a un approccio positivo alla lingua dei genitori è un aspetto importante dei corsi LCO. Nei corsi LCO gli allievi imparano a parlare e capire la lingua, ma anche a scrivere, leggere, raccontare e a trasporre le informazioni e le conoscenze da una lingua all'altra. Nel promuovere la prima lingua degli allievi, gli insegnanti dei corsi LCO s'impegnano appassionatamente e applicano le proprie competenze didattiche.

Dragana Dimitrijevi, presidentessa della federazione LCO del Cantone di Zurigo

Seguendo questi criteri, molti Paesi dell'Unione Europea hanno dato vita a offerte di corsi LCO più o meno istituzionalizzati. Una visione d'insieme della situazione europea è reperibile nei rapporti «Integrating Immigrant Children into Schools in Europe» (L'integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa) della Commissione Europea (Eurydice, 2004; 2009). In base al rapporto Eurydice, in Europa varie iniziative sono in atto a favore dei bambini con background migratorio

per la promozione della conoscenza delle (prime) lingue: ad esempio, in due terzi dei Paesi vengono pubblicate informazioni in varie lingue d'origine sul sistema scolastico statale e in molti Paesi si mette a disposizione delle famiglie un servizio di traduzione (Eurydice, 2009: 12).

Per quanto riguarda le offerte di corsi LCO, in entrambi i rapporti Eurydice viene sottolineato il fatto che in venti Paesi sono state emanate raccomandazioni o leggi che regolamentano l'insegnamento della prima lingua e che in quasi tutti i Paesi la promozione della prima lingua è garantita dai Paesi d'origine grazie a trattati bilaterali o organizzata dalle ambasciate o da analoghe istituzioni (*ibid.*). In quasi nessun Paese i corsi LCO sono finanziati interamente dal Paese ospitante (due eccezioni sono rappresentate da Estonia e Slovenia); tuttavia in Francia, Lussemburgo, Austria, Finlandia, Svezia e Regno Unito molte lingue vengono offerte come materie opzionali nei programmi scolastici e quindi beneficiano del finanziamento statale (Eurydice, 2004: 53).

I sopra citati rapporti della Commissione Europea indicano che i singoli Paesi hanno messo in pratica le raccomandazioni emanate in sede europea in modo assai diverso. A titolo di esempio si illustrano di seguito le modalità organizzative dei corsi LCO in tre Paesi confinanti con la Svizzera: Germania, Francia e Austria.

1.3.1 Germania

La promozione della prima lingua è supportata a livello della Conferenza dei ministri dell'istruzione (Kultusministerkonferenz – KMK), organo di coordinamento dei Länder tedeschi. Ad esempio, nella raccomandazione della KMK «Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule» (Formazione ed educazione interculturale nella scuola), datata 25 ottobre 1996, si auspica una maggiore

integrazione dei corsi d'insegnamento della prima lingua nei programmi della scuola regolare e si constata inoltre come tali programmi debbano tener conto dell'ambiente in cui vivono gli allievi e non offrire spazio a contenuti «monoculturali, mononazionali o monoetnici» (Segretariato della Conferenza permanente dei Ministri della formazione, 1996: 5). La stessa raccomandazione sollecita altresì la tematizzazione e l'uso del plurilinguismo nelle lezioni regolari della scuola pubblica.

Anche nel suo «Bericht Zuwanderung» (Rapporto Immigrazione) del 14 maggio 2002 la KMK auspica una maggiore integrazione della promozione della prima lingua nella scuola regolare – ad esempio attraverso il perfezionamento professionale dei docenti¹⁷. Secondo i rappresentanti dei Bundesländer riuniti nella Conferenza «i corsi di lingua madre/lingua d'origine dovrebbero godere di una validazione curricolare ed essere «sintonizzati» con le lezioni riguardanti le altre materie di studio, soprattutto le lingue» (Segretariato della Conferenza permanente dei Ministri della formazione, 2002: 4).

Nel contesto del «federalismo di esecuzione» tedesco, i principi affermati dalla KMK vengono interpretati e tradotti in pratica in maniera diversa nei vari Länder. Per quanto la stessa KMK abbia constatato con soddisfazione che ad oggi tutti i Länder hanno messo in campo offerte di corsi di lingue dei Paesi d'origine, le responsabilità di tali corsi sono distribuite in modo diverso a seconda del Land. In Baviera, Assia, Bassa Sassonia, Renania settentrionale-Vestfalia e Renania-Palatinato, sono le amministrazioni scolastiche a fungere da enti promotori dei corsi LCO (noti in Germania come «muttersprachlicher Unterricht», lezioni di lingua madre»). In altri Länder federali, responsabili dell'offerta sono le ambasciate estere o altre istituzioni (*ibid.*: 13; Allemann-Ghionda, 2002).

17 «Sarebbe utile un'iniziativa di qualificazione di docenti stranieri tale da potenziarne l'impiego nelle lezioni della scuola regolare. Si dovrebbe inoltre fare il possibile per convincere sempre più neodiplomati con background migratorio a scegliere un corso di laurea per la formazione dei docenti» (Segretariato della Conferenza permanente dei Ministri della formazione e degli affari culturali, 2002: 18).

Ad esempio, nel Land Renania settentrionale-Vestfalia i corsi di lingua d'origine sono regolamentati per legge. Nel diritto scolastico, il decreto «Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere im Bereich der Sprachen» (Corsi per allievi con background migratorio, soprattutto in campo linguistico) del 21 dicembre 2009, stabilisce che la cultura dei Paesi d'origine fa parte dell'identità dei bambini e dei giovani e che il plurilinguismo deve essere considerato dalla scuola pubblica «una ricchezza culturale in un mondo sempre più globalizzato» (*ibid.*: introduzione). Il Bundesland offre nelle proprie scuole, sotto supervisione statale, corsi nelle lingue d'origine «più diffuse», a condizione che vi si iscriva un numero sufficiente di allievi (*ibid.*: art. 5.1). I corsi LCO integrano le normali lezioni della scuola regolare, occupando cinque ore settimanali, e devono seguire gli stessi criteri che improntano il programma d'insegnamento in vigore nel Land (*ibid.*: art. 5.2). Dal 2009/2010, inoltre, a partire dal livello secondario i corsi di lingua d'origine possono essere convertiti gradualmente in un'offerta di corsi di lingue straniere; gli allievi hanno allora la possibilità di inserire la loro prima lingua nel programma d'insegnamento come seconda o terza lingua straniera obbligatoria (*ibid.*: art. 5.3).

Dato che l'offerta è organizzata dallo Stato, gli insegnanti LCO devono disporre di requisiti linguistici e formativi stabiliti per legge; il Land ha comunque reso disponibili anche un percorso di perfezionamento obbligatorio e una formazione specifica indirizzata agli insegnanti dei corsi LCO in lingua turca (Reich, 1994, cit. da Caprez-Krompæk, 2010: 82). Anche per i corsi di lingua d'origine, come per le lezioni regolari, il Ministero della Scuola e della Formazione continua ha compilato un elenco dei sussidi didattici ammessi¹⁸.

Nella Bassa Sassonia, i corsi di lingua d'origine organizzati dal Land si limitano sostanzialmente alla scuola primaria. Fondamento di tali corsi è

il decreto «Integration und Förderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache» (Integrazione e promozione degli allievi di lingua madre non tedesca) (decreto del Ministero dell'istruzione del 21.7.2005). In base alle indicazioni del suddetto decreto e nel contesto di un'offerta ampliata, nella scuola secondaria di primo grado i corsi di lingua d'origine possono essere liberamente scelti da tutti gli allievi come materia facoltativa o opzionale. L'offerta di questi corsi si fonda su un curriculum di base che si orienta ai dettami del QCER e stabilisce in modo chiaro standard e competenze. I corsi sono soggetti a controlling da parte delle autorità scolastiche. Quasi tutti gli insegnanti dei corsi di lingue straniere seguono percorsi di perfezionamento intensivi offerti dal Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (Istituto della Bassa Sassonia per lo sviluppo della qualità formativa), così da poter organizzare le lezioni secondo criteri innovativi, avvalendosi del curriculum conseguito.

Anche nel Land Renania-Palatinato i corsi di lingua d'origine si svolgono, dall'agosto 2012, secondo un programma quadro per l'insegnamento elaborato dal Ministero dell'istruzione per il livello primario e quello secondario di primo grado.

Vanno sottolineate le ben note iniziative fin qui adottate dai Länder Renania settentrionale-Vestfalia e Bassa Sassonia per certificare la conoscenza della lingua d'origine. Ad esempio, la Federazione nazionale delle Volkshochschulen (Università popolari), la Federazione delle Volkshochschulen della Bassa Sassonia e la società telc GmbH, in cooperazione con il Land Bassa Sassonia, hanno varato – inizialmente per punti chiave, in alcune regioni-modello – il progetto-pilota «Sprachenzertifikat Türkisch» (certificazione di lingua turca). Il progetto offre un corso di preparazione che si conclude con un esame linguistico in turco basato sui curriculum di riferimento QCER di livello A2 o B1.

18 L'elenco dei sussidi didattici ammessi è reperibile all'indirizzo: <http://www.schulministerium.nrw.de> (pagina visitata il 21.10.2013).

1.3.2 Francia

Nelle scuole francesi i corsi delle cosiddette *langues vivantes* destinati agli allievi con background migratorio e tenuti da insegnanti stranieri sono in atto già dal 1925. La circolare del 12 luglio 1939, che ha regolamentato quest'offerta formativa fino agli anni '70 del Novecento, stabiliva che i corsi dovessero svolgersi al di fuori dell'orario scolastico e che materie di studio dovessero essere sia la lingua che la storia e la cultura del Paese d'origine.

Questa modalità arrivò a una svolta nella Francia «centralistica» degli anni '70. In quegli anni infatti si stipularono accordi bilaterali con i Paesi d'origine dei principali gruppi di immigrati (ad es., nel 1973 con il Portogallo, nel 1974 con Italia e Tunisia, nel 1975 con Marocco e Spagna). Per quanto riguarda i corsi ELCO (*enseignement des langues et cultures d'origine* – insegnamento delle lingue e delle culture d'origine), tali accordi stabilivano in genere che dovessero essere organizzati e finanziati dai Paesi d'origine e che gli insegnanti dovessero attenersi alle «dispositions générales et usages dans les écoles françaises» (disposizioni generali e usi delle scuole francesi; Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones, 2009). Attualmente, accordi di questo tipo sono in corso con nove Stati, vale a dire Algeria, Croazia, Italia, Marocco, Portogallo, Serbia, Spagna, Tunisia e Turchia. Per accertare che le direttive sopra menzionate vengano seguite, le lezioni ELCO possono essere sottoposte a ispezione e valutazione da parte di organismi statali. Inoltre, agli insegnanti ELCO è garantito l'accesso a tutte le offerte di perfezionamento e ogni anno vengono organizzati corsi di formazione orientati alle loro esigenze, nei quali tra l'altro vengono trattati il sistema scolastico francese e i metodi d'insegnamento da impiegarsi nei corsi ELCO.

Con il tempo, le Convenzioni sono state modificate: mentre inizialmente i corsi ELCO potevano accogliere solo bambini di determinate nazionalità, oggi l'accesso ai corsi è consentito a tutti i bambini indistintamente. Le lezioni ELCO inizialmente si tenevano durante l'orario scolastico regolare, come attesta la circolare «Enseignements de langues nationales à l'intention d'élèves immigrés dans le cadre du tiers temps des écoles élémentaires» (Insegnamento delle lingue nazionali a favore di allievi immigrati nell'ambito del terzo tempo delle scuole elementari) del 9 aprile 1975. Oggi invece, a seguito di critiche provenienti da diversi fronti, cresce la tendenza ad offrirle come percorsi facoltativi a integrazione delle lezioni regolari. Molti esperti francesi della formazione sottolineano tuttavia che ispezioni e valutazioni hanno ripetutamente attestato la buona qualità dei corsi ELCO e chiedono che l'offerta sia mantenuta nella forma originaria (Bouysse, 2005). Per questo motivo sono in corso tentativi di inserire i corsi ELCO tra i corsi scolastici di lingue straniere veri e propri, cosa che attualmente già avviene per le lingue italiana e portoghese e – a livello sperimentale – per l'arabo e il turco.

1.3.3 Austria

Tra i Paesi che confinano con la Svizzera, l'Austria è quello in cui i corsi LCO (conosciuti in quel Paese come «muttersprachlicher Unterricht», lezioni di lingua madre) sono maggiormente integrati nell'offerta scolastica regolare. Tali corsi sono stati inseriti nei programmi della scuola dell'obbligo e, se sussistono determinate condizioni, vengono addirittura finanziati dallo Stato (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich – Ministero austriaco per l'istruzione, l'arte e la cultura – 2011a)¹⁹. Gli insegnanti chiamati a tenere i corsi LCO nella scuola pubblica sono scelti, assunti e pagati dalle autorità scola-

19 In una scuola, i corsi LCO possono essere organizzati, e quindi finanziati, se si ottiene la partecipazione di almeno 12-15 allievi e allieve di un gruppo linguistico (Ministero federale austriaco per l'istruzione, l'arte e la cultura, 2011b). A partire dall'anno scolastico 2012-2013, v. circolare ministeriale. Internet (in tedesco): <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/muttersprachlicher-unterricht/organisatorisches.xml> (pagina visitata il 21.10.2013).

stiche austriache ed è sempre lo Stato austriaco a curare l'informazione di genitori e insegnanti e a tenere un registro centralizzato delle offerte LCO²⁰.

L'offerta scolastica regolare prevede due lezioni LCO a settimana in una delle 23 lingue previste dallo Stato; in alcuni gradi d'istruzione le lezioni settimanali possono essere anche di più. Un programma d'insegnamento obbligatorio stabilisce come debbano essere tenute queste lezioni (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich, 2011b). In Austria, i corsi LCO possono svolgersi durante il normale orario scolastico, in forma integrativa o parallelamente alle altre lezioni. L'ultima variante è ammessa solo se gli allievi dei corsi LCO non perdono per questo le lezioni nelle materie obbligatorie. Ciò significa che le lezioni LCO possono tenersi in parallelo a lezioni non obbligatorie (ad esempio, se nel gruppo linguistico interessato non ci sono bambini cattolici, in parallelo alle lezioni di religione cattolica), oppure che nei corsi LCO tenuti contestualmente alle lezioni regolari i contenuti devono essere gli stessi delle lezioni regolari (ancorché in un'altra lingua) (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich, 2011a). Nelle scuole superiori, alcune lingue della migrazione particolarmente diffuse vengono offerte anche come materia obbligatoria; ad esempio, al liceo, a partire dal terzo anno, anziché il latino può essere insegnata, come lingua straniera, una cosiddetta «lingua viva» (ad es. inglese, francese, italiano, bosniaco/serbo/croato, polacco); in questo caso, il latino deve essere insegnato come materia obbligatoria a partire dalla quinta classe (*ibid.*).

Come in Germania e in Francia, anche in Austria il QCER gioca un ruolo chiave nell'insegnamento delle lingue straniere e delle prime lingue. Il programma d'insegnamento LCO per la scuola superiore si orienta ai livelli di competenze stabiliti dal QCER e tutti i risultati vengono valutati, accredi-

tati e annotati negli attestati scolastici in base a tale strumento (*ibid.*).

In Svizzera, il modello austriaco è considerato un esempio dai fautori di un maggiore sostegno statale ai corsi LCO. La CDPE invece critica tale modello perché il sostegno statale così garantito va esclusivamente a beneficio delle comunità linguistiche più numerose, determinando una disparità, e quindi non è adatto ad essere applicato in Svizzera, dove i corsi LCO vengono offerti in più di 40 lingue (sondaggio cantonale, CDPE, 2012²¹). La CDPE sottolinea inoltre che al momento eventuali iniziative sulla scia del modello austriaco andrebbero incontro a grosse difficoltà in considerazione della situazione finanziaria dei Cantoni (*ibid.*).

20 Internet (in tedesco): www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/andere_erstsprachen.xml (pagina visitata il 21.10.2013).

21 Internet: <http://www.edk.ch/dyn/16272.php> (pagina visitata il 21.10.2013)

2 BUONE PRATICHE

Sebbene i Cantoni abbiano sviluppato modelli diversi di supporto ai corsi LCO, le problematiche di base che si pongono in quest'ambito sono molto simili tra loro su tutto il territorio svizzero. Sostanzialmente si tratta di coordinare quanto meglio possibile, sul piano organizzativo-strutturale nonché pedagogico-didattico, l'offerta di corsi di prima lingua per bambini con background migratorio (di norma organizzati da istituzioni extra-scolastiche) e le lezioni (di lingua) erogate nella scuola regolare, incentivandone la qualità senza però interferire con le competenze degli enti che offrono i corsi.

Le lezioni in lingua e cultura del Paese d'origine contribuiscono in modo essenziale allo sviluppo linguistico, formativo e dell'identità di bambini che crescono bilingui. Tuttavia nell'agenda della politica dell'istruzione devono ancora trovare il loro posto e questo rapporto – fornendo un quadro della situazione attuale – contribuisce a consolidarne la posizione.

Elisabeth Ambühl-Christen, responsabile reparto Schulbetrieb, Volksschulamt, Cantone di Soletta

Descriviamo di seguito i principali campi d'azione al riguardo.

- Innanzitutto è necessario analizzare le questioni di carattere giuridico-organizzativo: sul piano giuridico ai Cantoni si pone in particolare il problema della forma di supporto da fornire ai corsi LCO in base alle raccomandazioni della CDPE del 24 ottobre 1991 concernenti la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera. Per i Cantoni che hanno aderito al Concordato si pone anche il problema di come trasporre l'articolo 4 capoverso 4 del Concordato HarmoS nell'ordinamento cantonale. Sul piano organizzativo è poi necessario integrare i corsi LCO nelle strategie e nei progetti linguistici (inter)cantionali.
- A livello strutturale, un problema è rappresentato dal coinvolgimento di tutte le persone interessate: nell'organizzazione dell'offerta sono coinvolte prevalentemente autorità cantonali, enti promotori (associazioni, ambasciate/consolati e in parte opere assistenziali svizzere), coordinatori e docenti di corsi LCO, Comuni e scuole (direzioni scolastiche e docenti delle scuole regolari). Nei percorsi di formazione e perfezionamento professionale sono inoltre implicate le alte scuole pedagogiche e altri organismi di formazione. Spesso manca una chiara suddivisione dei compiti, la definizione dei ruoli dei vari attori e dell'attività di coordinamento.
- In terzo luogo si pone, sul piano strutturale e pedagogico-didattico, la questione dell'inclusione dei coordinatori e dei docenti di corsi LCO nelle decisioni strategiche o in organi e offerte aperti ai docenti. Le maggiori sfide si pongono sul piano pedagogico-didattico. Costituiscono ostacoli ad esempio le difficoltà di comprensione sul piano linguistico o le differenti idee sugli aspetti didattico-contenutistici dei corsi.
- In quarto luogo, non si presenta del tutto scevra da problemi per gli enti promotori nemmeno la necessità di garantire corsi con standard qualitativi elevati secondo i principi della scuola dell'obbligo svizzera e del Concordato HarmoS (art. 4, cpv. 4): in tutta la Svizzera la responsabilità dei corsi LCO non è in capo ai dipartimenti cantonali dell'educazione; i Cantoni si concentrano sulla necessità di assicurare le migliori condizioni di base possibili. L'offerta e gli insegnanti LCO sono messi a disposizione dagli enti promotori, che dal canto loro si trovano a volte a dover fronteggiare situazioni difficili dal punto di vista finanziario, organizzativo e linguistico. La predisposizione di un'offerta idonea e di alto livello qualitativo è tuttavia nell'interesse di entrambe le parti e può essere sensibilmente agevolata adottando modelli di cooperazione.
- In quinto luogo, le persone coinvolte nell'organizzazione dei corsi LCO devono essere ben integrate nella scuola e nella società, da una parte per riuscire a intercettare gli allievi e allieve e i loro genitori, dall'altra per poter beneficiare delle offerte esistenti nella società

per la promozione delle prime lingue. Garantire il flusso di informazioni nonostante la molteplicità di persone coinvolte, rappresenta una sfida impegnativa.

tate con successo in diversi Cantoni²². La scelta è stata effettuata di concerto con i responsabili cantonali delle questioni scolastiche interculturali e la Commissione educazione e migrazione (CEM) della CDPE.

La prossima sezione presenta una serie di esempi di come queste problematiche vengono affrontate.

Prospetto dettagliato degli esempi nel secondo capitolo

Capitolo	Titolo	Esempi
2.1	A livello di Cantoni (responsabilità principale)	
2.1.1	Cooperazione istituzionale tra il Cantone e le istituzioni che offrono corsi LCO	
2.1.1.1	Trasposizione nell'ordinamento	GR, SO, ZH
2.1.1.2	Definizione di competenze e mansioni	BL/BS
2.1.1.3	Cooperazione con gli enti che offrono corsi LCO	BL/BS
2.1.1.4	Coordinamento delle procedure d'iscrizione	TG
2.1.1.5	Sostegno finanziario della promozione integrata delle competenze linguistiche	GE, ZH
2.1.1.6	Inclusione di altri soggetti	BE, SZ, TG
2.1.2	Garanzia e sviluppo della qualità	
2.1.2.1	Integrazione dal punto di vista concettuale	AG, BS
2.1.2.2	Coordinamento degli obiettivi di apprendimento	ZH
2.1.2.3	Riconoscimento di istituzioni che offrono corsi LCO	BL/BS, ZH
2.1.2.4	Collaborazione sul piano pedagogico	GE, TG, ZH,
2.1.2.5	Coordinamento delle valutazioni degli apprendimenti	BL/BS, ZH
2.1.2.6	Diffusione di modelli cantonali	ZH/GR/TG
2.1.3	Informazioni sui corsi LCO offerti e relativa comunicazione	
2.1.3.1	Servizi cantonali di riferimento e consulenza	FR
2.1.3.2	Materiale informativo per i genitori	Svizzera Nord-Occidentale, ZH
2.1.3.3	Orari corsi LCO / elenco corsi LCO offerti	SZ, ZH
2.2	A livello di Comuni scolastici e di scuole pubbliche (responsabilità principale)	
2.2.1	Collaborazione con gli insegnanti LCO per la promozione del plurilinguismo nella scuola regolare	Scuole BS, scuole VD
2.2.2	Collaborazione con genitori con background migratorio	Scuole ZH
2.2.3	Collaborazione tra gli insegnanti	Scuole VS, scuole ZH

22 Dal 2011 i Cantoni e soggetti terzi possono (con raccomandazione scritta del Dipartimento cantonale dell'educazione) chiedere – nel quadro della LLing della Confederazione – aiuti finanziari per l'ulteriore sviluppo di corsi LCO in Svizzera. Per maggiori informazioni al riguardo consultare il sito web della CDPE (v. art. 16 LLing e art. 11). Internet: <http://www.edk.ch/dyn/23191.php> (pagina visitata il 21.10.2013).

2.3	A livello di istituzioni che offrono corsi LCO (responsabilità principale)	
2.3.1	Forma organizzativa	Russo-LCO BL/BS
2.3.2	Garanzia/sviluppo della qualità dei corsi	Italiano-LCO Svizzera Nord-Occidentale, Ambasciata spagnola CH, HEKS BL/BS
2.3.3	Strumenti di valutazione	Francese-LCO ZH
2.3.4	Materiale informativo/elenco corsi offerti	Brasiliano-LCO Svizzera Nord-Occidentale
2.3.5	Regolamentazione dell'ammissione e iscrizione degli allievi e allieve	Italiano-LCO GE
2.3.6	Associazioni e associazioni mantello	Associazione mantello LCO BE, Associazione mantello italiano-LCO CH
2.4	A livello di alte scuole pedagogiche e altri enti di formazione (responsabilità principale)	
2.4.1	Offerta di percorsi di avviamento e di perfezionamento per docenti LCO	PH BE, PH ZH, HEP VD
2.4.2	Offerta di corsi di lingue nella lingua di insegnamento locale	TG, BS
2.4.3	Apertura dell'offerta di corsi cantonali di formazione continua per docenti LCO	PH LU, PH TG
2.4.4	Offerte per docenti della scuola pubblica	Div. alte scuole pedagogiche
2.5	Biblioteche interculturali	Associazione mantello CH, FR, VD
2.6	Materiale didattico	Diversi

2.1 A livello di Cantoni (responsabilità principale)

2.1.1 Cooperazione istituzionale tra il Cantone e gli enti che offrono corsi LCO

2.1.1.1 Trasposizione nell'ordinamento

Con esempi dai Cantoni di Zurigo, dei Grigioni e di Soletta

Il Cantone stabilisce con effetto vincolante i propri diritti e doveri relativamente ai corsi LCO e quelli dei Comuni scolastici/scuole regolari e degli enti che offrono corsi LCO.

Quali diritti e doveri vengano stabiliti e a che livello essi siano sanciti (nella legge sulla scuola, nelle relative disposizioni esecutive o a titolo di racco-

mandazione ai Comuni scolastici), dipende dai diversi contesti nei singoli Cantoni e dall'appoggio politico fornito ai corsi LCO. Per i Cantoni che hanno aderito al Concordato HarmoS del 14 giugno 2007 è obbligatorio, ai sensi dell'articolo 4 capoverso 4, fornire un supporto organizzativo ai corsi LCO, pur non indicando il citato articolo in cosa tale supporto debba consistere²³.

Cantone di Zurigo

Legge sulla scuola dell'obbligo del 7 febbraio 2005 e ordinanza sulla scuola dell'obbligo del 28 giugno 2006

L'articolo 15 della legge sulla scuola dell'obbligo del 2005 recita: «La Direzione può accreditare corsi di lingua e cultura dei Paesi d'origine offerti

23 In base alle raccomandazioni della CDPE riguardanti la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera, del 24 ottobre 1991, la possibilità di utilizzare a titolo gratuito aule e infrastrutture delle scuole deve essere considerata un'usanza ampiamente diffusa, alla stregua di uno standard minimo. Inoltre, in taluni Cantoni le prestazioni rese dal servizio cantonale per i corsi LCO (di norma nell'ambito di competenza del delegato cantonale per le questioni scolastiche interculturali; v.: <http://www.edk.ch/dyn/15007.php>, pagina visitata il 21.10.2013), il coordinamento della procedura d'iscrizione, la necessaria certificazione delle competenze linguistiche possedute e il riconoscimento degli enti proponenti, sono sanciti dalla normativa in conformità agli standard cantonali ovvero al Concordato HarmoS.

da organismi extrascolastici. L'ordinanza stabilisce i requisiti per l'accreditamento e le sue conseguenze.» L'integrazione nell'ordinamento si basa su esperienze estremamente positive maturate con un regolamento con il quale nel 1992 il Bildungsrat (Consiglio dell'educazione) di Zurigo ha già disciplinato (parzialmente) l'integrazione dei corsi LCO. L'ordinanza stabilisce che i corsi LCO debbano svolgersi in primo luogo in aule idonee della scuola dell'obbligo e in secondo luogo per quanto possibile nell'ambito dell'orario normale. Preferibilmente non devono sovrapporsi con altre lezioni della scuola dell'obbligo. Così si svolgono spesso in orari marginali, nei pomeriggi in cui non vi sono lezioni scolastiche e anche di sabato. Ove ciò non sia possibile, i Comuni possono dispensare i ragazzi per due lezioni a settimana al massimo. L'ordinanza disciplina anche l'utilizzo condiviso delle infrastrutture delle scuole pubbliche. I Comuni sono tenuti, ai sensi dell'articolo 14, capoverso 2 dell'ordinanza, a mettere a disposizione delle istituzioni che offrono i corsi «locali idonei».

Con l'integrazione di questa materia nell'ordinamento, i corsi LCO dispongono di un quadro normativo di riferimento. Il corso è istituzionalizzato – a titolo di offerta integrativa e facoltativa – nell'ambito della scuola dell'obbligo. I diritti e i doveri dei partner partecipanti sono definiti chiaramente. I partner possono farvi riferimento qualora si verificano problemi in sede di attuazione. Ciononostante, l'integrazione nell'ordinamento non garantisce sempre il funzionamento ottimale in tema di aspetti pratici (ad es. nella distribuzione dell'orario o nell'assegnazione dei locali).

I documenti sono consultabili sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo: www.vsa.zh.ch > Termine da ricercare (in tedesco): Schulrecht (ordinamento scolastico) (pagina visitata il 21.10.2013)

Cantone dei Grigioni

Legge per le scuole popolari (Legge scolastica) del 21 marzo 2012, ordinanza relativa alla legge scolastica (Ordinanza scolastica) del 25 settem-

bre 2012 e direttive per il sostegno ai bambini di lingua straniera nel Cantone dei Grigioni, dicembre 2001

A partire dall'anno scolastico 2013/2014 entra in vigore nel Cantone dei Grigioni una nuova legge sulla scuola (del 21 marzo 2012). Come già la legge precedente, anche questa regola i corsi LCO. L'articolo 39 capoverso 1 («Bambini di lingua straniera») recita: «Gli enti scolastici mettono a disposizione offerte supplementari per allieve e allievi alloglotti.» Nell'ordinanza relativa alla legge sulla scuola si legge all'articolo 36 capoversi 1 e 2 («Promovimento speciale di bambini stranieri nella loro lingua e cultura»): «Ai bambini che non sono di nazionalità svizzera ai quali viene impartito un insegnamento di lingua, storia e cultura del loro Paese da parte e a spese del loro consolato, deve per quanto possibile essere concesso il tempo necessario anche durante le lezioni ordinarie. Gli enti scolastici mettono gratuitamente a disposizione le aule a questo scopo». Anche nelle nuove indicazioni in materia di attestati e promozioni è previsto che il voto conseguito nei corsi LCO possa essere riportato sull'attestato. Il Cantone sta predisponendo nuove direttive per il promovimento di bambini di lingua straniera. Fintantoché non saranno ultimate, continuano a trovare applicazione le direttive di dicembre 2001, nelle quali è descritta l'organizzazione dei corsi LCO nel Cantone e sono disciplinate le competenze (ad esempio per quanto riguarda la procedura d'iscrizione) (v. 2.1.1.4). Nelle direttive il Dipartimento dell'educazione raccomanda la frequenza di corsi LCO.

I documenti sono consultabili sul sito Internet riportante la raccolta sistematica del diritto cantonale dei Grigioni: www.gr-lex.gr.ch o www.av.s.gr.ch (pagina visitata il 21.10.2013)

Cantone di Soletta

Ordinanza concernente l'integrazione di bambini e ragazzi di lingua straniera, del 7 maggio 1991, e Decreto del Consiglio di Stato sui corsi in lingua e cultura dei Paesi d'origine promossi dai consolati, del 18 aprile 1989

Le due fonti normative si integrano reciprocamente e definiscono così il quadro di riferimento per i corsi in lingua e cultura dei Paesi d'origine nel Cantone di Soletta. L'ordinanza concernente l'integrazione di bambini e ragazzi di lingua straniera stabilisce, al paragrafo 3, che si debba consentire la partecipazione dei bambini di lingua straniera a corsi in lingua e cultura dei Paesi d'origine. Il Decreto del Consiglio di Stato sui corsi in lingua e cultura dei Paesi d'origine promossi dai consolati stabilisce invece i requisiti di base per l'erogazione dei corsi. Gli enti offerenti di cui al Decreto del Consiglio di Stato sono le ambasciate e i consolati dei rispettivi Paesi, ma i requisiti di base si applicano oggi anche ad altre lingue e associazioni (escluse le organizzazioni non profit).

L'ordinanza è disponibile sul sito Internet che ospita la raccolta sistematica delle leggi del Cantone di Soletta (bgs.so.ch), mentre il Decreto del Consiglio di Stato si può consultare (in tedesco) sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Soletta: www.vsa.so.ch > Frase da ricercare (in tedesco): «Integration fremdsprachiger Kinder» (Integrazione dei bambini di lingua straniera) (pagina visitata il 21.10.2013)

Una sintesi del quadro normativo di riferimento nei vari Cantoni e nel Principato del Liechtenstein è presente nella banca dati in materia di corsi nelle lingue della migrazione, consultabile sul sito Internet della CDPE: www.edk.ch/dyn/21121.php (pagina visitata il 21.10.2013)

2.1.1.2 Definizione di competenze e mansioni

Con esempi dai Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Il Cantone definisce con gli enti che offrono corsi LCO e le scuole regolari le rispettive competenze e mansioni e ne stabilisce il carattere vincolante.

Questo adempimento riguarda innanzitutto aspetti organizzativi per i quali non devono necessariamente sussistere fondamenti giuridici (v. 2.1.1.1), sebbene essi possano costituire un

supporto. Ai fini della definizione delle competenze e delle mansioni è importante una programmazione cooperativa con il coinvolgimento di tutti i soggetti coinvolti, comunicazioni trasparenti e di conseguenza una chiara distribuzione dei compiti. Il Dipartimento cantonale dell'educazione deve mettere a disposizione le risorse necessarie da un canto per tale attività e d'altro canto per la successiva opera di affiancamento.

Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Collaborazione tra enti promotori e docenti dei corsi in lingua e cultura dei Paesi d'origine da un lato e le scuole pubbliche dei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città dall'altro (Zusammenarbeit zwischen den Trägerschaften und Lehrpersonen des Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur und den öffentlichen Schulen in Basel-Landschaft und Basel-Stadt)

Allo scopo di tenere debitamente conto delle esigenze di tutti gli attori coinvolti, i competenti servizi dei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città hanno elaborato, di concerto con gli enti organizzatori e i docenti delle scuole pubbliche, una guida alla collaborazione con il coinvolgimento di diverse direzioni scolastiche. A causa di piccole differenze tra i due Cantoni in materia di organizzazione dei corsi LCO, sono state predisposte due versioni finali, una per ciascun Cantone. Nell'aprile 2009 la Conferenza LCO ha approvato la guida. L'obiettivo del documento consiste nel definire le competenze al fine di ottimizzare la collaborazione tra i diversi servizi. Per regolamentare le competenze il documento riporta elenchi differenziati di mansioni, tra cui quelle relative alla procedura d'iscrizione (v. anche 2.1.1.4). Nell'appendice alla guida sono riportati gli indirizzi dei servizi cantonali di stato maggiore, un calendario e ulteriori informazioni relative all'organizzazione e all'attuazione di corsi LCO.

I documenti sono consultabili sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Basilea Campagna e del Dipartimento dell'educazione del Cantone di Basilea Città:

www.av.s.bl.ch e www.ed-bs.ch > Termine da ricercare (in tedesco): HSK (LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

2.1.1.3 Cooperazione con le istituzioni che offrono corsi LCO

Con esempi dai Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Il Cantone mantiene rapporti di cooperazione con gli enti che offrono corsi LCO e crea allo scopo organismi di scambio.

Tali organismi devono fungere da luogo d'incontro periodico tra tutti i soggetti coinvolti (persone chiave del Dipartimento cantonale dell'educazione, dei Comuni, delle scuole e degli enti che offrono corsi LCO e di eventuali altri settori pertinenti in materia, ad esempio quello che si occupa dell'integrazione degli stranieri) e garantire così la collaborazione negli ambiti dello sviluppo della qualità e dello scambio sul piano pedagogico. Si tratta inoltre di un'occasione per illustrare esigenze e aspettative dei diversi attori e sviluppare in modalità cooperativa modelli organizzativi. Se necessario, il Cantone avvia e promuove progetti che perseguono lo scopo di migliorare e istituzionalizzare la collaborazione tra Cantone ed enti promotori.

Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Conferenza degli enti promotori

Nel 2006, seguendo un invito degli enti cantonali, gli enti che nei due Semicantoni organizzano corsi LCO per trenta diverse comunità linguistiche, si sono riunite per la prima volta in una Conferenza. Ad ogni incontro sono convocati un delegato per ciascuna proposta linguistica (coordinatore),

un addetto della Direzione della pubblica educazione, la cultura e lo sport del Cantone di Basilea Campagna, uno del Dipartimento dell'educazione del Cantone di Basilea Città e un appartenente al gruppo di interessi delle minoranze LCO. Dal 2012 in seno alla Conferenza è rappresentata anche una delegazione che si occupa dei modelli integrati di Basilea Città. La Conferenza è convocata due volte l'anno e si occupa, con il coordinamento dei rappresentanti cantonali, di questioni specialistiche, pedagogiche e organizzative riguardanti i corsi LCO. I compiti demandati alla Conferenza sono definiti a livello statutario. La sua composizione e in particolare la presenza dei coordinatori LCO consente di definire le esigenze dei soggetti coinvolti ed è funzionale allo sviluppo di principi e strutture²⁴. A occuparsi delle diverse materie sono chiamati di volta in volta gruppi di lavoro misti.

I documenti sono consultabili sui siti Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Basilea Campagna e del Dipartimento dell'educazione di Basilea Città: www.av.s.bl.ch e www.ed-bs.ch > Termini da ricercare (in tedesco): HSK (LCO) + Konferenz HSK (Conferenza LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

Organismi analoghi sono presenti anche nei Cantoni di Ginevra, Turgovia (incontri LCO) e Zurigo (Commissioni in materia di LCO), sono però strutturati in maniera diversa.

Nel Cantone di Ginevra esiste una Commissione composta dai responsabili dell'insegnamento delle lingue, dai coordinatori dei corsi LCO, dai rappresentanti della Direzione della pubblica educazione e delle direzioni scolastiche, che si riunisce sei volte l'anno per discutere di temi di natura pedagogica e tecnica (ad es. iscrizioni, voti). L'offerta del Cantone di Turgovia, in essere dal 2008, si rivolge principalmente ai docenti LCO, che lavorano in tale ambito con gli uffici cantonali e l'Alta scuola pedagogica del Cantone

24 I coordinatori rivestono un ruolo chiave nell'organizzazione dell'offerta di corsi LCO e in particolare nella comunicazione tra enti promotori e uffici cantonali. Ai fini di una maggiore professionalizzazione della collaborazione, si sta predisponendo e sperimentando nei due Cantoni un percorso specifico di formazione per i coordinatori. Il progetto è co-finanziato nel quadro della Lling della Confederazione (art. 11 OLing).

di Turgovia. Due volte l'anno vengono trasmesse al sistema scolastico turgoviese informazioni concernenti l'utilizzo del QCER e delle biblioteche interculturali e si discute della collaborazione con le scuole pubbliche. Le iniziative proposte sono molto frequentate, circa la metà dei docenti LCO attivi nel Cantone e singoli coordinatori vi prendono regolarmente parte.

Nel Cantone di Zurigo l'organismo è composto da due gruppi: il gruppo di coordinamento LCO assicura la circolazione delle informazioni importanti e la definizione delle questioni organizzative, la Commissione Pedagogica LCO invece si occupa dello scambio sui temi di natura pedagogica. L'organo così composto, nel quale cooperano gli enti promotori, le autorità scolastiche locali, il corpo docente della scuola dell'obbligo e l'Alta scuola pedagogica di Zurigo in quanto istituzione formativa per docenti LCO, ha alle spalle una storia trentennale. Come nei due Cantoni di Basilea, anche a Zurigo è stato conferito agli organismi un mandato per lo svolgimento della loro attività.

2.1.1.4 Coordinamento delle procedure d'iscrizione

Con un esempio dal Cantone di Turgovia

Il Cantone supporta gli enti promotori dei corsi LCO per quanto riguarda la procedura d'iscrizione degli allievi e delle allieve.

L'iscrizione ai corsi LCO è effettuata o a livello centralizzato attraverso il Dipartimento cantonale dell'educazione oppure a livello decentrato mediante le scuole pubbliche (insegnanti di classe e direzioni scolastiche). Il Dipartimento dell'educazione svolge a tale proposito un ruolo di coordinamento e/o di informazione. Ad esempio può rendere disponibili informazioni e moduli d'iscrizione ai corsi LCO per genitori, scuole ed enti promotori (v. anche 2.1.3.2, 2.1.3.3). La procedura d'iscrizione può essere coordinata dal Dipartimento cantonale oppure inoltrata direttamente dalle scuole pubbliche agli enti promotori. L'importante è che gli insegnanti della scuola pubblica, che conoscono

no i bambini plurilingue e i loro genitori, facciano loro presente l'esistenza dei corsi LCO. A tale proposito è necessario sensibilizzare i docenti delle scuole pubbliche in merito all'utilità delle lezioni di prima lingua e informarli riguardo alle offerte di corsi LCO a livello locale o regionale. La definizione dei singoli passi concreti da compiere e delle responsabilità compete al Dipartimento cantonale dell'educazione.

Cantone di Turgovia

Procedura d'iscrizione ai corsi LCO

Dal 2008 l'Ufficio per la scuola pubblica del Cantone di Turgovia mette a disposizione uno scadenziario in cui è descritta schematicamente la procedura d'iscrizione. Le competenze e le mansioni dei singoli servizi nonché le tempistiche della procedura sono dettagliatamente descritte. Nel Cantone di Turgovia spetta alle direzioni delle scuole pubbliche provvedere all'ordine del materiale informativo predisposto dal Cantone, che poi viene trasmesso ai docenti delle scuole pubbliche. Questi ultimi sono tenuti a informare i genitori e a consegnare loro i moduli d'iscrizione. I moduli d'iscrizione, curati con professionalità e tradotti in diverse lingue, sono predisposti dal Cantone. Le direzioni scolastiche sono competenti in materia di coordinamento della procedura d'iscrizione nella rispettiva scuola, i docenti – invece – dei contatti con le famiglie plurilingue. Alle direzioni scolastiche è altresì demandato l'incarico di inoltrare i moduli d'iscrizione compilati al servizio di contatto per i corsi LCO presso il Dipartimento dell'educazione e della cultura, responsabile della collaborazione con gli enti promotori. La procedura d'iscrizione è supportata dalle scuole in maniera altamente vincolante. Della trasmissione di maggiori informazioni ai genitori interessati sono responsabili gli enti promotori. Il Cantone supporta gli enti promotori in tale adempimento, pubblicando ad esempio online un orario con l'indicazione dei luoghi di svolgimento dei corsi LCO nel Cantone (v. 2.1.3.3).

Lo scadenziario è consultabile sul sito Internet dell'Ufficio per le scuole pubbliche del Cantone di

Turgovia: www.av.tg.ch > Termine da ricercare (in tedesco): HSK (LCO) (pagina visitata il 25.6.2013)

Anche in altri Cantoni, come quelli di Argovia, Sciaffusa e Svitto, le procedure d'iscrizione sono coordinate da una persona interna all'amministrazione del Cantone competente per la gestione dei corsi LCO. Analoghi modelli si possono riscontrare ad esempio nei Cantoni di Friburgo e di Zurigo, dove le iscrizioni sono però inoltrate direttamente dalle direzioni scolastiche ai coordinatori dei rispettivi enti promotori. Il Cantone mette a disposizione un modulo d'iscrizione prestampato e modelli di etichette. Una rassegna delle procedure d'iscrizione nei vari Cantoni e nel Principato del Liechtenstein è presente nella banca dati riguardante i corsi nelle lingue della migrazione, consultabile sul sito Internet della CDPE: <http://www.edk.ch/dyn/21159.php> (pagina visitata il 25.6.2013)

2.1.1.5 Sostegno finanziario della promozione integrata delle competenze linguistiche

Con esempi dai Cantoni di Ginevra e Zurigo

Il Cantone supporta progetti e modelli di promozione linguistica integrata nelle scuole pubbliche.

Le scuole che incentivano attivamente il plurilinguismo dei loro allievi e allieve e attuano progetti o interventi in tale ambito (sia con sperimentazioni scolastiche che in termini di programmi) beneficiano del supporto sia sotto il profilo specialistico che organizzativo e finanziario. I docenti LCO collaborano a progetti o interventi per la promozione linguistica integrata nelle scuole pubbliche, ricevono dal Cantone un compenso per la loro attività in misura di quanto riconosciuto –

a parità di qualificazione – per le categorie retributive in cui sono inseriti i docenti della scuola pubblica.

Cantone di Ginevra

Classi d'integrazione (*Classes d'accueil*)

Sulla base delle misure proposte dal Consiglio d'Europa per l'istruzione di bambini con background migratorio, nell'anno scolastico 1974-1975 è stato introdotto in via sperimentale nel cycle d'orientation (istruzione secondaria inferiore) del Cantone di Ginevra il primo *cours de langue maternelle*²⁵ per gli allievi e allieve di una cosiddetta *classe d'accueil*. Le lingue insegnate erano italiano e spagnolo. Gradualmente sono state aggiunte altre lingue. Nell'anno scolastico 1990-1991 la *Direction générale du cycle d'orientation (DGCO)* ha deciso di introdurre da quel momento in poi le lezioni di prima lingua in tutte le *classes d'accueil* del *cycle d'orientation* e di integrarle nell'orario normale. Agli allievi e allieve del grado di istruzione secondaria inferiore sono somministrate tre ore a settimana di lezione nella loro lingua d'origine, due ore a quelli del grado di istruzione secondaria superiore. A partire da quel momento la *DGCO* ha adottato misure volte all'ulteriore sviluppo del *cours de langue maternelle* e al suo adattamento alla struttura delle lezioni regolari. Le lingue insegnate erano all'epoca albanese, arabo, inglese, farsi, italiano, lingala, portoghese, serbo-croato, somalo, spagnolo, tagalog, tigrigna e turco. In base al numero di bambini di una classe che parlano una determinata lingua, le lingue offerte possono variare (sono necessari almeno dieci bambini che parlino una lingua per organizzare un *cours de langue maternelle*).

Lo scopo del *cours de langue maternelle* consiste nel costruire un ponte di collegamento lin-

25 Nel Cantone di Ginevra si distingue tra *cours de langue maternelle (LM)* e *cours de langue et culture d'origine (LCO)*. *Cours de langue maternelle* è la definizione che indica le lezioni obbligatorie nelle lingue d'origine delle *classes d'accueil* del grado di istruzione secondaria inferiore e superiore. I docenti di questa materia sono assunti dal Dipartimento dell'educazione di Ginevra. *Cours de langue et culture d'origine* è la definizione francese dei corsi LCO, tenuti da docenti non impiegati dal Cantone. Le *classes d'accueil* sono state istituite per i bambini con background migratorio giunti nel Cantone, che qui vengono preparati all'integrazione nelle classi regolari.

guistico e culturale tra il Paese di provenienza e Ginevra.

I docenti del *cours de langue maternelle* dell'istruzione secondaria inferiore e superiore sono assunti dal Dipartimento cantonale dell'educazione di Ginevra (*Direction de l'instruction publique, DIP*), talvolta a ore, talvolta su base mensile o annuale. Le lingue d'origine insegnate non rientrano nel normale novero delle materie insegnate, perciò il tipo di assunzione e il numero di ore prestate dai docenti dipende dal numero di allievi e allieve partecipanti ai corsi. I docenti del *cours de langue maternelle* sono impiegati alle tariffe e condizioni regolari praticate dal *Département de l'instruction publique, de la culture et du sport*. Il regolamento rilevante in materia è il *Règlement fixant le statut des membres du corps enseignant primaire, secondaire et tertiaire ne relevant pas des hautes écoles* del 12 giugno 2002.

Il *Règlement* è consultabile sul sito Internet riportante la raccolta sistematica del diritto cantonale di Ginevra: www.ge.ch/legislation > Termine da ricercare (in francese): B 5 10.04 (pagina visitata il 25.6.2013)

Cantone di Zurigo

Contributi finanziari a progetti di promozione linguistica nel quadro del programma «Qualität in multikulturellen Schulen» (QUIMS, Qualità nelle scuole multiculturali)

Con la legge sulla scuola dell'obbligo del 2005 il Cantone di Zurigo fornisce nel quadro del programma QUIMS sussidi finanziari alle scuole che presentano un'elevata percentuale di allievi e allieve con background migratorio, tra l'altro per progetti di promozione linguistica realizzati dalla scuola stessa. In tale ambito alle scuole coinvolte sono proposti anche modelli per la stretta cooperazione con i docenti LCO (v. brochure «*Mehrsprachig und interkulturell*» (Plurilinguismo e multiculturalità) [2011]²⁶). Per ciascuno di questi

modelli di cooperazione sono presentate proposte per il calcolo dei costi del personale e per la retribuzione dei docenti LCO partecipanti. Le scuole possono così compensare gli incarichi assegnati ai docenti LCO, ad esempio la partecipazione a progetti didattici o la collaborazione con i genitori. Sono state predisposte raccomandazioni sulla durata degli incarichi e sulle tariffe che possono essere applicate (per altre informazioni su QUIMS v. anche 2.1.2.4, 2.2.2 e 2.2.3).

Il Cantone propone i summenzionati modelli di finanziamento per incarichi conferiti dalla scuola a docenti LCO. Le scuole decidono in autonomia in quale misura seguire le raccomandazioni. In pratica ad oggi solo poche scuole intrattengono un rapporto di stretta collaborazione con docenti LCO e li retribuiscono. Le scuole che lo fanno ritengono però che i benefici derivanti dalla collaborazione dei docenti LCO siano considerevoli, perché si mettono così in campo risorse (ad esempio l'accesso a genitori e bambini grazie all'uso della loro prima lingua o la funzione di esempio che i docenti LCO possono fornire ai bambini di famiglie immigrate) altrimenti assenti nella scuola.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Sprachen (lingue) + HSK (LCO) (pagina visitata il 25.6.2013)

2.1.1.6 Inclusione di altri soggetti

Con esempi dai Cantoni di Turgovia, Svitto e Berna

Il Cantone promuove l'interconnessione tra gli uffici che si occupano di integrazione e promozione linguistica.

Il Dipartimento cantonale dell'educazione sfrutta il saper fare e le risorse dei diversi uffici interni e/o esterni al Cantone, ad esempio relativamente alla formazione continua e alla cooperazione con docenti LCO. Inoltre si adopera per realizzare una

26 Internet: <http://edudoc.ch/record/99952?ln=it> (pagina visitata il 25.6.2013)

rete con altri Cantoni, promuove la frequenza di corsi LCO extracantonali e il loro riconoscimento mediante l'inserimento nel diploma scolastico rilasciato a livello cantonale. In questo modo si consente ai bambini di un numero quanto più ampio possibile di gruppi linguistici, anche piccoli, di apprendere la propria lingua d'origine e di dare prova di ciò che hanno appreso.

Cantone di Turgovia

Cooperazione interistituzionale

I docenti LCO possono essere supportati in vario modo nel loro settore di lavoro, ad esempio mediante la promozione linguistica, attività informative, comunicazioni ai genitori ecc. Questi compiti sono svolti nel Cantone di Turgovia da diverse istituzioni. Al fine di coordinare tali misure, l'Ufficio per la scuola dell'obbligo e il Servizio specializzato in materia d'integrazione cooperano dal 2009 nell'ambito della loro collaborazione con gli enti promotori. Il Servizio per l'integrazione stipula con alcuni docenti LCO accordi d'integrazione e sovvenziona i corsi di tedesco frequentati dai docenti LCO. Questo servizio si basa sull'articolo 7 dell'ordinanza sull'integrazione degli stranieri (OIntS) del 24 ottobre 2007²⁷. L'OIntS stabilisce che coloro che esercitano un'attività di consulenza o insegnamento debbano tra l'altro fornire, al fine del rilascio di un permesso di soggiorno, l'attestazione del possesso di conoscenze della lingua nazionale parlata nel luogo di lavoro equivalenti al livello B1. Questo fatto consente e richiede la cooperazione tra l'Ufficio per la scuola dell'obbligo e il Servizio specializzato in materia d'integrazione per quanto riguarda la promozione linguistica. Si tratta di un modello all'avanguardia: la Confederazione sta lavorando alla riorganizzazione del settore riguardante la promozione dell'integrazione e a partire dal 2014 erogherà i propri contributi nel quadro di programmi cantonali d'integrazione di ampio respiro. In questo

modo si promuove anche il potenziamento della collaborazione sul piano interistituzionale.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio della migrazione del Cantone di Turgovia e il portale della Confederazione: www.auslaenderamt.tg.ch e www.admin.ch > Termine da ricercare: VIntA (in italiano OIntS) (pagine visitate il 25.6.2013)

Cantone di Svitto

Collaborazione LCO con i servizi cantonali specializzati

Dal mese di settembre 2011, l'Ufficio per la scuola dell'obbligo e lo sport organizza, con i Servizi cantonali specializzati in materia di integrazione, incontri di scambio e condivisione per i responsabili LCO (docenti e coordinatori) nel Cantone di Svitto, volti a individuare le reciproche esigenze e creare congiuntamente le basi per il prosieguo della collaborazione. Il rapporto di cooperazione è nato a seguito del progetto pilota di collaborazione tra LCO e servizi cantonali specializzati, cofinanziato nell'ambito della legge federale sulle lingue (art. 11 OLing). L'Ufficio per la scuola dell'obbligo e lo sport si occupa dell'attività di scambio, coordina e organizza tutto ciò che riguarda l'ambito della pedagogia interculturale.

Lo scopo del programma risiede nel far confluire le risorse dei servizi cantonali nell'offerta LCO del Cantone di Svitto. Un primo risultato è costituito dal potenziamento delle opportunità formative per docenti LCO. Nel quadro del progetto pilota, i servizi cantonali hanno effettuato un rilevamento generale del fabbisogno tra i docenti LCO e i coordinatori LCO. L'analisi dei dati raccolti ha indicato un'elevata domanda di formazione. Per la frequenza di corsi di formazione continua i docenti LCO devono però disporre di sufficienti competenze linguistiche nella lingua standard locale.

27 L'ordinanza riguarda solo i docenti LCO non ancora residenti in Svizzera, che desiderano entrarvi per l'esercizio dell'insegnamento da Paesi che non hanno stipulato con la Svizzera alcun accordo sulla libera circolazione delle persone.

Dato che i centri cantonali di contatto in materia di integrazione offrono corsi di lingua tedesca in diversi Comuni del Cantone, si potrebbe consentire ai docenti LCO di partecipare gratuitamente a tali iniziative.

Per i docenti delle classi regolari è inoltre disponibile, nel programma cantonale di formazione continua, il corso a richiesta «Comunicare è più che parlare» in materia di pedagogia interculturale.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo e lo sport del Cantone di Svitto: www.sz.ch/volksschulen > Termine da ricercare (in tedesco): Interkulturelle Pädagogik (pedagogia interculturale) (pagina visitata il 25.6.2013)

Cantone di Berna

Lettera accompagnatoria riguardante la valutazione LCO per allievi e allieve extracantonali

Ai gruppi linguistici ai quali in Svizzera appartengono poche persone, i corsi LCO sono offerti in poche località centrali. Questi corsi sono quindi spesso frequentati da allievi e allieve provenienti da diversi Cantoni.

Non tutti i Cantoni dispongono di un modello di attestazione per la valutazione del rendimento ottenuto nell'ambito dei corsi LCO (v. 2.1.2.5), che può essere allegato all'attestato scolastico cantonale. Su proposta dell'ente promotore giapponese, il Cantone di Berna fornisce su richiesta il modello di una lettera accompagnatoria riguardante la valutazione LCO. La lettera della Direzione della pubblica educazione del Cantone di Berna si rivolge ai docenti di classe di allievi e allieve extracantonali che frequentano corsi LCO nel Cantone di Berna, illustrando lo scopo dei corsi LCO e invitando i docenti delle scuole regolari a premiare l'impegno supplementare degli allievi e allieve, a tenere conto del rapporto di valutazione sui corsi LCO e ad allegarlo all'attestato scolastico.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della Direzione della pubblica educazione del

Cantone di Berna (dove è possibile anche richiedere la lettera accompagnatoria): www.erz.be.ch > Termine da ricercare (in francese): LCO (pagina visitata il 25.6.2013)

2.1.2 Garanzia e sviluppo della qualità

2.1.2.1 Integrazione dal punto di vista concettuale

Con esempi dai Cantoni di Basilea Città e Argovia

Il Cantone include i corsi LCO nei suoi progetti concernenti la promozione del plurilinguismo.

Delle risorse destinabili alla promozione del plurilinguismo a seguito dell'offerta di corsi LCO, si tiene debitamente conto nelle riflessioni in materia di politiche linguistiche e della formazione del Dipartimento cantonale dell'educazione. Tali progetti rivestono un'importanza strategica ai fini dell'attuazione di tali politiche sul piano dell'amministrazione in materia di istruzione e delle scuole.

Cantone di Basilea Città

Concetto generale per l'insegnamento delle lingue nelle scuole di Basilea Città

Il cosiddetto Concetto generale per l'insegnamento delle lingue del Dipartimento dell'educazione del Cantone di Basilea Città è nato sulla base del progetto linguistico del 1998 della CDPE ed è il primo documento cantonale di questo genere. Il Concetto per l'insegnamento delle lingue di Basilea pubblicato nel mese di marzo 2003 indica esplicitamente la promozione delle lingue d'origine quale parte della politica linguistica scolastica. L'elemento centrale della politica dell'istruzione definita nel Concetto generale per l'insegnamento delle lingue è il vantaggio che deriva dall'ubicazione del Cantone vicino al confine linguistico e dal plurilinguismo della popolazione a livello cantonale. In un altro passaggio del Concetto si afferma che «Il Cantone di Basilea Città

rispetta e promuove le lingue parlate dalla propria popolazione scolastica e le integra negli orari e nei programmi d'insegnamento, avvalendosi di modelli esistenti.» Il Concetto tratta altresì la rilevanza delle lingue d'origine, analizza la situazione dei corsi LCO nel Cantone e formula misure concrete volte a promuoverne il miglioramento. Nel fare ciò si pone particolare attenzione allo sviluppo della qualità dei corsi LCO e alla promozione quanto più possibile precoce delle competenze dei bambini con background migratorio nella propria lingua madre. Le politiche formative del Cantone di Basilea Città si orientano, in materia di lingue, a tale Concetto.

Il documento è consultabile sul sito Internet del Dipartimento dell'educazione del Cantone di Basilea Città, Pädagogisches Zentrum (Centro pedagogico): <http://sdu.edubs.ch> > Termine da ricercare (in tedesco): Gesamtsprachenkonzept (Concetto generale per l'insegnamento delle lingue) (pagina visitata il 25.6.2013)

Anche i Cantoni di Berna e Friburgo dispongono di un Concetto per l'insegnamento delle lingue. I due documenti sono consultabili sul sito Internet della rispettiva Direzione della pubblica educazione. Berna: www.erz.be.ch > Termine da ricercare (in tedesco): Sprachenkonzept (Concetto per l'insegnamento delle lingue); Friburgo: www.fr.dics.ch > Termine da ricercare (in tedesco): Konzept + Sprachunterricht (Concetto + corsi di lingua) (pagina visitata il 25.6.2013)

Cantone di Argovia

Griglia di valutazione relativa ai processi scolastici di integrazione nella scuola dell'obbligo del Cantone di Argovia

Le scuole dell'obbligo del Cantone di Argovia dispongono di linee guida riguardanti diversi aspetti centrali dello sviluppo scolastico meglio precisati in griglie di valutazione mediante indicatori che misurano quattro diversi livelli di qualità: livello deficitario, livello di sviluppo elementare, livello di sviluppo avanzato e livello d'eccellenza.

Uno degli aspetti centrali relativamente al quale sono disponibili linee guida e una griglia di valutazione è rappresentato dai processi scolastici di integrazione. Le rispettive linee guida e la griglia di valutazione si occupano in primo luogo dell'eterogeneità in termini di rendimento e la molteplicità linguistica e socio-culturale. Nella descrizione dei diversi livelli qualitativi si tiene conto anche dell'atteggiamento delle scuole nei confronti del plurilinguismo e dei corsi LCO.

Le linee guida e la griglia di valutazione sono utili al Cantone in quanto strumenti di comunicazione in ordine alla definizione di norme e alle scuole in quanto strumenti per fare il punto della situazione. Si tratta inoltre di documenti di riferimento per la valutazione esterna delle scuole, specificatamente nella parte della cosiddetta valutazione tematica, in ordine alla quale le scuole possono scegliere per quale aspetto dello sviluppo scolastico desiderano avere una valutazione differenziata. Le scuole possono quindi decidere in autonomia se scegliere per la valutazione tematica lo stato dell'arte dei processi scolastici d'integrazione oppure un aspetto diverso.

La griglia di valutazione riguardante i processi scolastici d'integrazione è stata predisposta, su mandato del Dipartimento dell'istruzione, della cultura e dello sport del Cantone di Argovia, dal Centro per l'organizzazione della formazione e la qualità della scuola dell'Alta scuola pedagogica della Svizzera Nord-Occidentale, con l'interessamento dei collaboratori del Dipartimento. La griglia di valutazione è stata messa a disposizione delle scuole del Cantone di Argovia per la prima volta nel 2008. In occasione della predisposizione dell'edizione attuale – la seconda – la pubblicazione è stata leggermente rivista e pubblicata ex novo per le scuole dei Cantoni di Argovia e Soletta.

I documenti sono consultabili sul sito Internet delle scuole d'Argovia: www.schulen-aargau.ch > Termine da ricercare (in tedesco): Integrationsprozesse + Bewertungsraster (processi di integrazione + griglia di valutazione) (pagina visitata il 25.6.2013)

2.1.2.2 Coordinamento degli obiettivi di apprendimento

Con un esempio dal Cantone di Zurigo

Il Cantone promuove il coordinamento dei contenuti didattici e dei metodi d'insegnamento tra corsi regolari e corsi LCO.

Il Dipartimento cantonale dell'educazione predispone per i docenti LCO strumenti di base e materiali che li aiutano a orientare quanto più possibile le loro lezioni, i loro obiettivi d'insegnamento, gli argomenti dei corsi ed eventualmente anche i metodi d'insegnamento al programma d'insegnamento della scuola pubblica e agli standard locali.

Cantone di Zurigo

Programma quadro per l'insegnamento di lingua e cultura d'origine (LCO)

Il Programma quadro per l'insegnamento è stato elaborato nel 2002 dall'Ufficio per la scuola dell'obbligo con l'interessamento degli enti promotori e diversi esperti del settore. Un Programma quadro riveduto è stato adottato con effetto vincolante dal Consiglio dell'istruzione in data 28 febbraio 2011. Con questo strumento si intende da un lato individuare una base comune per i diversi programmi d'insegnamento degli enti promotori e d'altro canto tali programmi d'insegnamento devono essere armonizzati con il Programma quadro per l'insegnamento e quindi orientati ai principi e agli obiettivi della scuola dell'obbligo nel Cantone di Zurigo. Il Programma quadro per l'insegnamento serve quindi agli enti promotori in primo luogo per sviluppare e adattare i propri programmi d'insegnamento. In secondo luogo nel Programma quadro vengono fissati criteri trasparenti che per la Direzione della pubblica educazione fungono da base per verificare l'opportunità di riconoscere o meno gli enti promotori. L'orientamento al Programma quadro è condizione per il riconoscimento da parte del Cantone (v. 2.1.2.3). In terzo luogo il Programma quadro forma la base di riferimento per la cooperazione tra i diversi attori. Il Program-

ma contiene i principi fondamentali (ad esempio quello della neutralità politica e religiosa) e i principi didattici e metodologici da adottare nei corsi. Gli obiettivi generali formulati per i corsi LCO devono essere raggiunti dagli allievi e allieve alla fine del loro percorso scolastico e riguardano i seguenti ambiti: lingua e ambiente (in tedesco: Mensch und Umwelt). È in corso di realizzazione la traduzione del Programma quadro in diverse lingue, che saranno disponibili nel 2014.

Il documento è un *unicum* in Svizzera e propone concreti punti di contatto tra le lezioni proposte dalla scuola pubblica e i corsi LCO. L'odierna organizzazione dei corsi LCO, a cura di enti promotori autonomi, sarà mantenuta. Allo stesso tempo è prescritto il coordinamento obbligatorio con le lezioni della scuola pubblica, in modo da realizzare un'integrazione dei contenuti.

Il documento è consultabile sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Sprachen (lingue) + HSK (LCO) (pagina visitata il 25.6.2013)

Il Programma quadro per l'insegnamento è adottato, per il fine indicato e nel senso raccomandato, ossia in quanto base di riferimento per corsi di formazione permanente o documento informativo, anche da una serie di altri Cantoni. I seguenti Cantoni consigliano di orientarsi a questo Programma: Berna, Basilea Campagna, Basilea Città, Friburgo, Glarona, Sciaffusa, San Gallo, Turgovia, Zugo.

2.1.2.3 Riconoscimento degli enti che offrono corsi LCO

Con esempi dai Cantoni di Zurigo e Basilea Campagna/Basilea Città

Il Cantone consente agli enti promotori di corsi LCO di ottenere un riconoscimento cantonale ufficiale e in questo modo istituzionalizzare la cooperazione con chi si occupa dell'amministrazione della formazione e le scuole.

Il Dipartimento cantonale dell'educazione definisce un iter di riconoscimento di cui vengono stabiliti criteri e procedure. Il riconoscimento stesso è definito come intesa impegnativa (accordo, disposizione, protocollo; v. anche appendice 1) tra il Dipartimento cantonale dell'educazione e l'ente promotore. A tale proposito, gli standard minimi valevoli per gli enti promotori dei Cantoni aderenti al Concordato HarmoS del 14 giugno 2007 sono rappresentati dai criteri di cui all'articolo 4 capoverso 4 concernenti la neutralità religiosa e politica. Il Cantone può stabilire anche criteri di più ampia portata. In cambio, il Cantone garantisce agli enti promotori, ad esempio, il diritto di consultazione, supporto organizzativo e pedagogico, formazione permanente specifica per i diversi gruppi target e l'utilizzo gratuito delle aule e infrastrutture scolastiche.

Cantone di Zurigo

Riconoscimento di corsi di lingua e cultura d'origine

Nel Cantone di Zurigo i criteri per il riconoscimento sono definiti nella legge sulla scuola dell'obbligo del 7 febbraio 2005 (art. 15), nell'ordinanza sulla scuola dell'obbligo del 28 giugno 2006 (art. 13) e nel Programma quadro per l'insegnamento. I documenti informativi messi a disposizione dal Cantone di Zurigo chiariscono quali sono i requisiti necessari per il riconoscimento e i diritti e doveri in capo agli enti promotori a seguito del riconoscimento. Ambasciate, consolati o altri enti promotori (quindi anche le associazioni private, come ad esempio le organizzazioni dei genitori) organizzano corsi LCO. Ai fini del riconoscimento devono aver realizzato per almeno un anno corsi LCO conformi ai principi di cui al Programma quadro per l'insegnamento. L'ente promotore deve inoltrare al Cantone una domanda corredata da diversi documenti che consentano di vagliare l'opportunità del riconoscimento. È necessario fornire indicazioni sullo statuto, sul finanziamento dei corsi offerti, sul programma d'insegnamento, sui sussidi didattici e sui docenti. Sulla base dei documenti e attraverso sopralluoghi nella scuola si verifica se l'ente promotore soddisfa i seguenti criteri: in primo luogo deve essere gestito democra-

ticamente, dev'essere politicamente e confessionalmente neutrale e non deve avere scopo di lucro. In secondo luogo deve godere di un fattivo supporto all'interno del rispettivo gruppo linguistico in quanto di regola il riconoscimento è attribuito a un solo ente promotore per ciascun gruppo linguistico. L'ente promotore deve essere disposto a collaborare con genitori, autorità scolastiche e Direzione della pubblica educazione e fornire corsi conformi al Programma quadro d'insegnamento e aperti a tutti i bambini di un gruppo linguistico. I docenti LCO impiegati da un ente promotore devono disporre di abilitazione all'insegnamento e di un'adeguata conoscenza della lingua tedesca (QCER B1 eccetto la scrittura) e sono altresì tenuti a frequentare i corsi di formazione permanente obbligatori organizzati e finanziati nel Cantone. Qualora i criteri siano soddisfatti, l'Ufficio per la scuola dell'obbligo rilascia il riconoscimento, che autorizza l'ente promotore a proporre corsi LCO nell'ambito della scuola pubblica dell'obbligo. Qualora singoli criteri non siano ritenuti integralmente soddisfatti, la Direzione della pubblica educazione può rilasciare un riconoscimento a termine e collegarlo all'assolvimento di specifiche condizioni.

La possibilità del riconoscimento formale ha fatto sì che negli ultimi anni sia notevolmente cresciuto il numero di lingue offerte nella scuola dell'obbligo nell'ambito di corsi LCO facoltativi. Soprattutto molti gruppi linguistici minori – oltre agli operatori tradizionali – si sono organizzati in modo da ottenere il riconoscimento.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Sprachen (lingue) + HSK (LCO)

Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Criteri di riconoscimento ai sensi del Programma quadro per l'insegnamento LCO di Zurigo e supporto attraverso strumenti speciali

Ai fini del riconoscimento di un ente promotore, entrambi i Cantoni chiedono l'osservanza delle

prescrizioni di cui al Programma quadro per l'insegnamento LCO di Zurigo. Inoltre chiedono, tra l'altro, che sia nominato un coordinatore le cui competenze sono definite nel documento «Zuständigkeiten und Aufgaben der anerkannten Trägerschaften und deren Koordinatorinnen und Koordinatoren» (Competenze e mansioni degli enti promotori riconosciuti e i loro coordinatori) e che siano registrati a fini amministrativi i docenti LCO e gli allievi e allieve LCO. Per agevolare l'approccio con le regole prescritte, i Cantoni predispongono per quanto possibile e opportuno nuovi strumenti.

In questo modo dal 2012 è a disposizione degli enti promotori uno strumento di lavoro a fini di rilevamento dei dati che semplifica l'amministrazione scolastica e supporta gli enti promotori nella formazione delle classi, nella stesura di elenchi (docenti e allievi e allieve) e nella programmazione didattica. I risultati del rilevamento dati servono ai Cantoni per fare il punto della situazione per quel che riguarda la cooperazione con i vari coordinatori LCO e come base per la programmazione strategica e lo sviluppo dell'offerta di corsi LCO.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet del Dipartimento dell'educazione di Basilea Città: www.ed-bs.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Schuladministration (amministrazione scolastica) + HSK (LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

Nell'appendice 1 alla presente pubblicazione è disponibile un modello di contratto redatto sulla base degli esempi tratti dai Cantoni di Basilea Città e Zurigo.

2.1.2.4 Collaborazione sul piano pedagogico

Con esempi dai Cantoni di Zurigo, Turgovia e Ginevra

Il Cantone promuove la collaborazione sul piano pedagogico tra le direzioni scolastiche e i docenti delle scuole pubbliche, oltre che con gli enti promotori di corsi LCO e docenti LCO dall'altro.

A tale fine, il Dipartimento cantonale dell'educazione mette da un canto a disposizione materiale

informativo utile a fini di reciproca informazione e sensibilizzazione, dall'altro offre iniziative formative (ad es. sotto forma di incarico conferito alle alte scuole pedagogiche) e modelli che favoriscono la collaborazione tra docenti della scuola pubblica e docenti LCO (v. anche 2.2.2, 2.2.3).

Cantone di Zurigo

Esempi di cooperazione nell'ambito del Programma QUIMS (Qualità nelle scuole multiculturali)

Ai sensi dell'articolo 25 della legge sulla scuola dell'obbligo del 7 febbraio 2005, le scuole con un'elevata percentuale di allievi e allieve di lingua straniera propongono ulteriori iniziative per sostenere questi allievi e allieve. Ai sensi dell'articolo 62 il Cantone supporta queste scuole nei loro sforzi ed eroga contributi per il finanziamento delle iniziative. Nell'ambito della promozione delle lingue, le scuole partecipanti possono tra l'altro realizzare anche progetti e interventi per la promozione delle lingue d'origine e per il potenziamento e l'integrazione dei corsi LCO. Esempi di cooperazione con i docenti LCO sono illustrati nella brochure «Mehrsprachig und interkulturell» (Plurilinguismo e multiculturalità, 2011).

Il Programma QUIMS è considerato dalle scuole partecipanti valido e utile. Uno studio di valutazione trae conclusioni positive, constatando ad esempio come sia possibile potenziare la promozione della lettura, come i docenti abbiano incrementato il proprio saper fare, come sia migliorato il grado di coinvolgimento dei genitori e quanto tutti gli attori coinvolti siano soddisfatti. Stretti rapporti di cooperazione con i docenti LCO sono tuttavia riscontrabili in un numero relativamente limitato di scuole.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio della scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch, > Termine da ricercare (in tedesco): QUIMS > Termini da ricercare (in tedesco): Sprachen (lingue) + HSK (LCO) (pagina visitata il 25.6.2013)

Il programma QUIMS è stato ripreso dal Cantone di Lucerna e adattato alla situazione locale denominandolo «Schulen mit Zukunft» (Scuole con un futuro). «Schulen mit Zukunft» si rivolge alle scuole con un'elevata percentuale di bambini di lingua straniera. Nell'ambito di un sottoprogetto le scuole possono impegnarsi a promuovere il plurilinguismo, ricevendo il necessario supporto dal Cantone. Parte delle misure proposte alle scuole sono modelli di team teaching tra docenti della scuola pubblica e docenti LCO; un'altra misura consiste nel coinvolgimento dei docenti LCO nelle decisioni riguardanti le selezioni.

Un altro progetto è stato testato nel Cantone di Berna: la Direzione della pubblica educazione ha organizzato nel 2005 una giornata di porte aperte in occasione della quale i docenti della scuola pubblica sono stati invitati a frequentare un corso LCO a loro scelta. Lo scopo dell'iniziativa consisteva nel promuovere lo scambio e nel diffondere la conoscenza dei corsi LCO nella scuola regolare. Il progetto è stato valutato e ritenuto un successo. Ciononostante è stato attuato una sola volta.

Nel Cantone di San Gallo il programma QUIMS è stato attuato come progetto a termine.

Tutti i progetti hanno beneficiato di un affiancamento e una valutazione scientifica. I Cantoni di Ginevra e di Vaud seguono un'impostazione analoga nel programma denominato Zone/Réseau d'éducation prioritaire.

Cantone di Turgovia

Collaborazione tra docenti dei corsi LCO e la scuola dell'obbligo

L'iniziativa, condotta dall'autunno 2011 presso l'Alta scuola pedagogica del Cantone di Turgovia nell'ambito del programma cantonale di formazione permanente e supportata dall'Ufficio per la scuola dell'obbligo, offre ai docenti della scuola regolare e ai docenti LCO la possibilità di confrontarsi collettivamente con i temi del plurilinguismo, dei corsi di lingua d'origine, delle competenze interculturali e del *team teaching*. Lo scopo dei

corsi proposti consiste nella specializzazione di docenti LCO e docenti della scuola pubblica nella didattica multilingue e competenze interculturali. Durante il corso i docenti della scuola pubblica e i docenti LCO delineano insieme un programma di collaborazione ed elaborano un progetto didattico-scolastico concreto che viene poi realizzato. I costi sostenuti per la preparazione e l'attività di *team teaching* vengono rimborsati ai partecipanti.

Il progetto è stato avviato dall'alta scuola pedagogica turgoviese e valutato nel novembre 2012. Si orienta alle esperienze *Randevu* di Basilea e *LCO Plus* di Zurigo. Dall'inizio del progetto sono state maturate molte esperienze positive. I progetti didattici offrono la possibilità di un primo abboccamento e di collaborazione e in fase di attuazione fanno confluire nelle scuole pubbliche partecipanti le esperienze maturate. Stando ai risultati della valutazione, le persone che hanno in affidamento i bambini e i bambini stessi percepiscono come positivo l'apprezzamento nei confronti della lingua che parlano in famiglia. Vi sono temporanee difficoltà per quanto concerne la ricerca di insegnanti di classe e di scuole interessate; quest'aspetto è certamente legato al pesante orario degli insegnanti nell'ambito della quotidianità scolastica e al maggiore impegno richiesto all'inizio per i lavori di approntamento di progetti. Il progetto è cofinanziato nell'ambito della legge federale sulle lingue (art. 11 OLing) e ove possibile sarà istituzionalizzato e portato avanti a titolo di offerta regolare.

Maggiori informazioni e il rapporto conclusivo relativo al progetto sono disponibili sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Turgovia: www.av.tg.ch > Termine da ricercare (in tedesco): HSK (LCO) (pagina visitata il 25.6.2013).

Cantone di Ginevra

École ouverte aux Langues (EOL): animazioni organizzate da docenti LCO nelle classi della scuola primaria

Le scuole ginevrine sono frequentate da un'elevata percentuale di allievi e allieve di lingua stra-

niera (in media il 40%). Perciò il *Département de l'instruction publique, de la culture et du sport* del Cantone di Ginevra ha adottato diverse misure per una migliore integrazione di questi bambini e delle loro famiglie. Dal 2000 l'integrazione dei bambini di lingua straniera è un obiettivo esplicito della scuola ginevrina, sancito tra gli obiettivi didattici cantonali unitamente all'introduzione degli strumenti didattici *EOLE/ELBE*.

Il progetto *École Ouverte aux Langues* è attuato ormai da circa vent'anni. È stato sviluppato in collaborazione con i Consolati di Italia, Spagna e Portogallo e con diversi docenti LCO del Cantone di Ginevra. Le retribuzioni dei docenti LCO sono a carico dei Paesi di provenienza, mentre il Cantone di Ginevra assume il coordinamento amministrativo e pedagogico del progetto e si fa carico della retribuzione per un docente di lingua albanese. L'obiettivo consiste nella promozione delle lingue d'origine e dell'interesse di tutti gli allievi e allieve verso le lingue: a tale scopo vengono spesso organizzate animazioni multilingue nell'ambito delle lezioni regolari, che frequentemente iniziano con una storia raccontata in lingua d'origine. Utilizzando nel racconto un vocabolario semplice e integrandolo con un'adeguata gestualità e con illustrazioni, tutti i bambini vengono introdotti nel mondo narrativo, anche se non comprendono la lingua. In questo modo tutti gli alunni hanno la possibilità di entrare in contatto con nuove lingue e di confrontarle con la propria. Il programma *EOLE/ELBE* è proposto anche in particolari occasioni, quali le cosiddette settimane di progetto o nel quadro della collaborazione con i genitori e collegato ad altri progetti, ad esempio *Sac d'histoires* e *Teatro Babylonia* (in cui docenti LCO portano in scena rappresentazioni teatrali multilingue).

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet del *Département de l'instruction publique, de la, culture et sport du canton de Genève* (DIP): www.ge.ch/dip > Termine da ricercare (in francese): «*sac d'histoires*» (pagina visitata il 26.6.2013)

2.1.2.5 Coordinamento delle valutazioni degli apprendimenti

Con esempi dai Cantoni di Basilea Campagna/Basilea Città e Zurigo

Il Cantone promuove la certificazione del rendimento nell'ambito dei corsi LCO e supporta l'impiego di criteri unitari di valutazione.

Il Dipartimento cantonale dell'educazione supporta l'adozione del PEL e del QCER nelle lezioni di lingue della scuola pubblica e nei corsi LCO. Si occupa della formazione necessaria per l'utilizzo degli strumenti disponibili da parte di tutti i docenti di lingue, inclusi i docenti LCO (v. anche 2.4.1).

Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Progetto pilota per la valutazione nell'ambito dei corsi LCO

La valutazione nell'ambito dei corsi LCO serve per documentare le competenze degli alunni nella prima lingua. Una valutazione complessiva riguarda sia la *performance* nei diversi ambiti specialistici che il comportamento discente, lavorativo e sociale dell'allievo. Una valutazione più globale delle *performance* sostiene l'intento di documentare le competenze nella prima lingua ai fini dell'avanzamento scolastico o professionale. Una preconditione a tale riguardo consiste dunque nel fatto che gli attestati siano chiaramente comprensibili per i docenti della scuola pubblica, per i formatori di docenti e per i responsabili del personale nelle aziende.

Nel corso di un lungo periodo di studio, un gruppo di lavoro ha predisposto, sulla base delle esigenze cantonali, un nuovo metodo di valutazione per i corsi LCO e ne ha affiancato la fase di attuazione. Tra giugno 2008 e luglio 2009, la nuova tecnica di valutazione è stata illustrata a docenti LCO di sei gruppi linguistici selezionati. Tale percorso formativo ha riguardato anche l'introduzione al QCER e al Programma quadro per l'insegnamento LCO del

Cantone di Zurigo, nonché alla valutazione delle competenze personali e sociali.

In sede di attuazione della seconda sessione di formazione sono stati definiti i seguenti requisiti per poter valutare gli allievi e allieve: l'ente promotore deve disporre di una struttura organizzativa trasparente; i docenti LCO devono disporre di una conoscenza della lingua tedesca quantomeno al livello B1 del QCER; tutti i docenti del gruppo linguistico attualmente operativi prendono parte al percorso formativo e a seguire applicano il metodo di valutazione; l'ente promotore garantisce la familiarizzazione dei docenti impiegati dopo il periodo di formazione con il nuovo metodo di valutazione; i coordinatori LCO partecipano regolarmente agli incontri organizzati dai servizi cantonali responsabili a fini di sviluppo e scambio di esperienze e l'ente promotore informa i genitori degli alunni o chi ne fa le veci del nuovo metodo di valutazione.

I documenti si possono consultare sui siti Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Basilea Campagna e del Dipartimento dell'educazione di Basilea Città: www.av.s.bl.ch e www.ed-bs.ch > Termini da ricercare (in tedesco): HSK (LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

Cantone di Zurigo

Modello di attestato e promemoria sulla valutazione dell'apprendimento e l'assegnazione dei voti

Alla fine di ciascun semestre i docenti LCO iscrivono sul modello ufficiale di attestato un voto complessivo per le performance realizzate dall'allunno nei corsi LCO e un giudizio sulle sue competenze riguardanti l'espressione orale, l'ascolto, la lettura, la conoscenza del Paese. L'attestato predisposto dall'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo è destinato ad alunni e genitori e costituisce il documento di riferimento in base al quale l'insegnante di classe della scuola

dell'obbligo iscrive nella pagella scolastica ufficiale la valutazione dell'apprendimento relativo alle lezioni LCO e il voto.

Con l'attestato e il promemoria per i docenti LCO si intende fare in modo che la valutazione del rendimento nei corsi LCO sia effettuata quanto più possibile in base a criteri comparabili, ossia gli stessi adottati nella scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo. Inoltre l'attestato contribuisce alla valorizzazione delle conoscenze nella lingua madre.

Il modello di attestato e il promemoria si possono visualizzare sul sito web dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Sprachen (lingue) + HSK (LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

2.1.2.6 Diffusione di modelli cantonali

Con esempi dai Cantoni di Zurigo, Grigioni, San Gallo e Turgovia

I Cantoni si adoperano per la diffusione di modelli esistenti o di nuova ideazione, utili all'integrazione e allo sviluppo della qualità dei corsi LCO.

I Dipartimenti cantonali dell'educazione si scambiano informazioni circa i nuovi eventuali sviluppi nel campo e sfruttano le sinergie che ne derivano. In questo modo è possibile trasferire ad altri contesti modelli e progetti vincenti, di modo che non debbano essere elaborati ex novo ogni volta. A tale scopo viene utilizzata anche la piattaforma svizzera per le problematiche scolastiche di matrice interculturale esistente a livello di CDPE²⁸.

Cantone di Zurigo in collaborazione con i Cantoni dei Grigioni, San Gallo e Turgovia

Formazione permanente in materia di Programma quadro del Cantone di Zurigo per l'insegnamento nei corsi LCO

L'obiettivo del progetto consisteva nell'illustrare ai docenti LCO l'attività basata sul Programma quadro per l'insegnamento e quindi anche nella diffusione al di fuori dei confini del Cantone di Zurigo del Programma quadro per l'insegnamento nei corsi LCO (molti Cantoni consigliano agli enti promotori di lavorare sulla base di questo Programma quadro, si veda anche il capitolo 2.1.2.2 Coordinamento degli obiettivi di apprendimento). Tra il 2011 e il 2012 si sono tenute al riguardo nei Cantoni aderenti diverse iniziative formative ideate e attuate dall'Alta scuola pedagogica di Zurigo. Nell'ambito dei workshop organizzati, circa 130 docenti LCO hanno predisposto esempi di lezione da attuare nella prassi.

L'interesse manifestato dai docenti LCO è stato notevole. Con l'elaborazione di esempi di lezione si è cercato di realizzare un rapido trasferimento degli aspetti teorici nella rispettiva pratica didattica. Il duo di coordinamento, composto da una docente dell'Alta scuola pedagogica di Zurigo e da un esperto docente LCO, è stato poi sicuramente un altro fattore di successo dell'iniziativa. Il Programma quadro del Cantone di Zurigo è così diventato uno strumento sovracantonale per lo sviluppo della qualità.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Sprachen (lingue) + HSK (LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

2.1.3 Informazioni sui corsi LCO offerti e relativa comunicazione

2.1.3.1 Servizi cantonali di riferimento e consulenza

Con un esempio dal Cantone di Friburgo

Il Cantone crea un servizio di contatto che fornisce consulenza agli enti che promuovono corsi LCO, alle scuole e ai genitori.

Il servizio cantonale di contatto si trova presso il Dipartimento cantonale dell'educazione ed è

collegato ad altri servizi che si occupano di tematiche analoghe dentro e fuori il Cantone. Costituiscono importanti funzioni attribuite a questo servizio la trasmissione a livello centrale delle informazioni (es. informazioni ai genitori, procedure d'iscrizione), l'organizzazione di scambi, la consulenza specifica per singoli casi e in ogni caso l'attuazione della procedura di riconoscimento e lo sviluppo strategico dei corsi LCO in collaborazione con gli enti promotori.

Cantone di Friburgo

Direktion für Erziehung, Kultur und Sport (Direzione dell'educazione, della cultura e dello sport), Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht (Ufficio per l'insegnamento obbligatorio in lingua tedesca)

Le persone di riferimento per tutte le questioni cantonali in materia di LCO sono le due coordinatrici dell'insegnamento ai bambini di lingua straniera (una per la parte di lingua tedesca e una per quella di lingua francese del Cantone). Esse hanno contatti dentro e fuori il Cantone con servizi e persone che hanno familiarità con la tematica LCO. Pertanto rappresentano il punto di contatto tra i diversi attori in ambito LCO e danno avvio e organizzano campagne di sensibilizzazione e campagne di pubblicizzazione dell'offerta LCO per docenti, scuole e altri soggetti e gruppi interessati. Progettano e organizzano incontri e riunioni dei docenti LCO, raccolgono e organizzano le informazioni per i genitori, i docenti LCO e docenti della scuola pubblica. Inoltre coordinano e si occupano delle iscrizioni ai corsi LCO, gestiscono e aggiornano le pagine Internet «Migration und Integration» (Migrazione e integrazione) del Cantone. In collaborazione con gli enti promotori si occupano dell'accreditamento dei corsi LCO, del loro inserimento nella pagella scolastica e della compilazione di un rapporto di valutazione.

Attualmente le due coordinatrici coordinano il progetto MOCERELCO, finanziato nel quadro di quanto disposto dall'articolo 11 Oling. Uno degli elementi chiave di tale progetto consiste nella co-

operazione tra docenti LCO e docenti della scuola pubblica.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio per l'insegnamento obbligatorio in lingua tedesca: www.fr.ch/doa > Termini da ricercare (in tedesco): Migration (migrazione) + Integration (integrazione) (pagina visitata il 26.6.2013)

In tutti i Cantoni e nel Principato del Liechtenstein vi sono persone responsabili in materia di LCO. Possono appartenere a servizi dei Dipartimenti dell'istruzione competenti in materia di migrazione oppure può trattarsi – nei Cantoni di maggiori dimensioni – di persone appositamente incaricate della materia. Per tale ragione il Cantone di Friburgo è presentato a titolo esemplificativo ed è sostituibile con molti altri esempi. Per una panoramica sull'argomento, si veda la banca dati LCO (in francese): <http://www.edk.ch/dyn/14696.php> (pagina visitata il 26.6.2013)

2.1.3.2 Materiale informativo per i genitori

Con esempi dalla Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (Conferenza dei direttori della pubblica educazione della Svizzera Nordoccidentale – NW EDK) e dal Cantone di Zurigo

Il Cantone supporta le direzioni delle scuole pubbliche e gli enti promotori di corsi LCO nell'opera di diffusione delle informazioni.

A tale scopo, il Dipartimento cantonale dell'educazione predispone modelli uniformi di lettere ai genitori, moduli d'iscrizione ecc., tenendo conto della molteplicità di lingue parlate dai genitori o chi ne fa le veci, che vengono informati dell'importanza della promozione della prima lingua a scuola e in famiglia. I modelli sono poi tradotti in diverse lingue, sono bilingui (lingua locale d'insegnamento/lingua d'origine) e adeguati ai destinatari. Ove possibile, le informazioni scritte sono integrate con materiale audiovisivo. Le competenze in materia di diffusione delle informazioni sono definite (v. anche 2.1.1.2). Il Dipartimento cantonale dell'educazione facilita l'accesso alle informazioni ai genitori o chi ne fa le veci e ai docenti mettendo a

loro disposizione un sito Internet ben strutturato e chiaro. Affinché anche le persone di lingua straniera possano facilmente trovare le informazioni cercate, sono inseriti ad esempio link diretti.

Cantoni di Argovia, Basilea Campagna, Basilea Città, Berna, Friburgo, Lucerna e Soletta – Pieghevole informativo per i genitori riguardante i corsi LCO.

Il pieghevole si rivolge in primo luogo ai genitori – o chi ne fa le veci – di bambini plurilingue che potrebbero essere interessati all'offerta locale di corsi LCO. È compatto e strutturato in modo chiaro. Contiene informazioni sui corsi LCO, la descrizione della loro integrazione nel sistema scolastico pubblico, argomenti a favore della promozione della prima lingua in ambito scolastico attraverso i corsi LCO e suggerimenti su come curare l'apprendimento della prima lingua in famiglia. Le informazioni sono strutturate in modo che il pieghevole possa essere utilizzato da Cantoni diversi. Contiene infatti una sezione nella quale i Cantoni possono inserire informazioni relative al rispettivo servizio di contatto in materia di LCO. È disponibile in 28 lingue ed è pubblicato sui portali dedicati all'istruzione dai Cantoni aderenti.

Il pieghevole, utilizzabile nell'ambito delle pubbliche relazioni, è stato ideato e creato nel 2008 dall'ex gruppo di lavoro della Conferenza dei direttori della pubblica educazione della Svizzera Nordoccidentale e tradotto a cura di servizi professionali. Fondamentale era ritenuta la descrizione aggiornata dei contenuti (per il 2014 i Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città ne hanno in programma l'aggiornamento). Il punto di forza del pieghevole risiede nella possibilità di utilizzarlo a livello intercantonale/regionale. Grazie al coinvolgimento di diversi Cantoni è stato possibile contenere sensibilmente i costi a carico di ciascun singolo Cantone.

Il pieghevole è visualizzabile sul sito Internet del Servizio per l'istruzione obbligatoria del Cantone di Lucerna: www.volksschulbildung.lu.ch > Termini da ricercare (in tedesco): HSK (LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

Cantone di Zurigo

DVD «La scuola nel Cantone di Zurigo» con informazioni per i genitori

Nel 2008 la Direzione della pubblica educazione del Cantone di Zurigo ha realizzato un DVD in cui sono riportate, per i genitori o chi ne fa le veci, le principali informazioni sull'offerta scolastica. Il DVD contiene anche informazioni sui corsi LCO. Il filmato è pensato come forma di supporto ai genitori che hanno scarsa familiarità con il sistema educativo del Cantone di Zurigo. Il DVD può essere riprodotto in undici lingue diverse. È consigliato ai docenti della scuola pubblica nell'organizzazione di incontri con i genitori e ad altre categorie di persone per iniziative extrascolastiche di formazione rivolte ai genitori, tanto più che il filmato può essere visionato contemporaneamente anche da diversi gruppi o essere guardato a casa. A seguire i genitori possono discuterne. Il DVD è corredato da materiale informativo cartaceo tradotto cui si può accedere dal sito e che può essere distribuito ai genitori. La combinazione di immagini, grafici, una traccia audio tradotta in numerose lingue delle popolazioni migranti e testi accompagnatori a loro volta tradotti, consente ai genitori di conoscere e comprendere il sistema scolastico attraverso diversi punti cognitivi di accesso.

Il DVD può essere ordinato sul sito Internet dell'editore di materiale didattico Lehrmittelverlag Zurigo: www.lehrmittelverlag-zuerich.ch. Ulteriore materiale è disponibile sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termine da ricercare: DVD (pagina visitata il 26.6.2013)

2.1.3.3 Orari corsi LCO / elenco corsi LCO offerti

Con esempi dai Cantoni di Zurigo e Svitto

Il Cantone riunisce tutte le informazioni riguardanti i corsi LCO offerti sul territorio cantonale e le mette a disposizione degli interessati in forma di catalogo delle offerte o di quadro orario.

Il catalogo o il quadro orario vengono aggiornati annualmente, sono strutturati in modo chiaro e semplici da usare. Il catalogo contiene informazioni circa gli enti promotori (contatti dei coordinatori e/o dei docenti), l'offerta, il pubblico a cui sono rivolti i corsi (livello, lingua, ecc.) e i relativi costi. Il quadro orario contiene inoltre indicazioni precise circa il luogo di svolgimento del corso e gli orari delle lezioni.

Cantone di Zurigo

Quadro orario LCO online

L'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo pubblica da diversi anni un quadro orario dettagliato relativo a tutti i corsi LCO riconosciuti nel Cantone di Zurigo. Questa piattaforma online è stata recentemente rivisitata con criteri professionali e consente ora, mediante l'attivazione di un filtro, di cercare l'offerta desiderata in maniera mirata per lingua, giorno della settimana, classe e offerta locale (distretto/Comune/comprendorio scolastico). Inoltre, il quadro orario LCO contiene le informazioni di contatto dei docenti LCO e dei coordinatori LCO e può essere scaricato in formato PDF. I genitori o chi ne fa le veci, i docenti della scuola pubblica ed eventuali altre persone interessate possono quindi raccogliere rapidamente informazioni sull'offerta di corsi LCO. Il tool online è stato sviluppato da un operatore IT professionale dietro incarico della Direzione della pubblica educazione del Cantone di Zurigo e può essere adottato da altri Cantoni, attraverso un contratto di licenza, a condizioni relativamente convenienti. Il Cantone di Turgovia se ne è già avvalso.

Il quadro orario LCO online si può visionare sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termine da ricercare (in tedesco): HSK-Stundenplan (quadro orario LCO) (pagina visitata il 26.6.2013)

Cantone di Svitto

Coordinate dei corsi LCO attualmente proposti nel Cantone di Svitto

Dal 2001 sulla homepage dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo e lo sport del Cantone di Svitto vengono pubblicate informazioni in materia di pedagogia interculturale. Lo scopo della pubblicazione online consiste nel fornire informazioni sui corsi LCO offerti nel Cantone e documentazione aggiornata (moduli, promemoria, regolamenti, ecc.). A tale riguardo l'Ufficio predispone anche un catalogo di tutti i corsi LCO organizzati nel Cantone, dal quale sono ricavabili per ciascun corso informazioni concernenti la lingua, il livello, il luogo, l'edificio scolastico, il periodo di effettuazione e il numero di partecipanti. È possibile richiamare anche le informazioni di contatto degli enti promotori. In autunno vengono raccolti presso i vari enti promotori i dati per l'aggiornamento delle informazioni online relative ai Cantoni. L'obbligo degli enti promotori di comunicare le informazioni necessarie è sancito dal decreto dell'1 gennaio 2008 intitolato «Rahmenbedingungen für den HSK-Unterricht» (requisiti di base dei corsi LCO).

Il documento è consultabile sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo e lo sport del Cantone di Svitto: www.sz.ch/volksschulen > Termine da ricercare (in tedesco): «Interkulturelle Pädagogik» (pedagogia interculturale) (pagina visitata il 26.6.2013)

Anche i Cantoni di Berna (www.erz.be.ch), Lucerna (www.volksschulbildung.lu.ch) e Svitto (www.sz.ch) pubblicano in un catalogo online i corsi disponibili con indicazione del luogo e della data di svolgimento. Altri Cantoni, come ad esempio il Cantone di Argovia (www.ag.ch), redigono annualmente un elenco dei coordinatori degli enti promotori che nell'anno scolastico corrente organizzano un corso.

Gli elenchi possono essere consultati su tutti i siti Internet sopra indicati digitando il seguente > Termine da ricercare (in tedesco): HSK (LCO).

2.2 A livello di Comuni scolastici e di scuole pubbliche (responsabilità principale)

A differenza di quanto fatto nei Cantoni, nel rilevamento di esempi a livello comunale-scolastico non ci si può basare su indagini rappresentative o banche dati. Talune scuole hanno documentato le loro attività volte a promuovere la lingua d'origine, altre no. A causa dell'incertezza dei dati disponibili, le seguenti descrizioni vanno intese come esempi rappresentativi di moltissime altre attività. L'eventualità che una scuola abbia la possibilità di lanciare progetti o programmi, dipende anche dalla situazione cantonale: in particolare nella Svizzera Occidentale, scuole e docenti hanno ad esempio a disposizione sussidi didattici relativi ai programmi *EOLE/ELBE*; in altri Cantoni, ad esempio Basilea Città, Lucerna e Zurigo, le scuole possono ottenere supporto finanziario per progetti e misure per la promozione del plurilinguismo o per la promozione integrata di corsi LCO.

2.2.1 Collaborazione con i docenti LCO per la promozione del plurilinguismo nella scuola regolare

Con esempi da scuole dei Cantoni di Vaud e Basilea Città

La scuola integra la promozione delle lingue d'origine nelle lezioni regolari e valorizza in questo modo il plurilinguismo dei propri allievi

Per far sì che ciò sia possibile si creano modelli nei quali i docenti LCO si occupano con i docenti della scuola pubblica della programmazione delle lezioni, così che i bambini possano migliorare la conoscenza della loro lingua d'origine e sviluppare le loro competenze linguistiche. I docenti LCO sono considerati membri a pieno titolo del collegio e sono retribuiti in base alla loro qualificazione. La scuola si avvale di sistemi metodologici già esistenti, ad esempio *EOLE/ELBE*, e li perfeziona in base alle esigenze locali. In questo modo riconosce e valorizza le lingue apprese e parlate dagli alunni fuori dalla scuola e sfrutta questo potenziale per promuovere il plurilinguismo nella scuola.

Scuole del Cantone di Vaud

Cooperazione tra scuole pubbliche e docenti LCO

Le scuole dei Comuni Entre-Bois, Baumes-Chavorney-Orbe (scuole primarie), Bex e Sarraz-Veyron-Venoge (primarie e secondarie) hanno attuato, in periodi diversi a partire dal 2006, progetti quasi sempre pluriennali miranti a supportare i bambini plurilingue nella loro scuola e a promuovere la collaborazione con i loro genitori, la didattica del plurilinguismo in generale e la cooperazione con i docenti LCO. Talvolta si è instaurata una collaborazione con l'alta scuola pedagogica cantonale (corsi di formazione permanente, supporto scientifico e valutazione). I progetti hanno in comune l'aspetto della partecipazione dei docenti LCO alle lezioni regolari. Inoltre tutti i progetti si basano sull'elevato grado di iniziativa delle singole scuole.

Ad esempio, a Baumes-Chavorney-Orbe tutti i docenti del primo ciclo hanno preso parte al percorso di formazione proposto dall'alta scuola pedagogica nell'ambito del progetto *Sac d'histoires* e a seguire hanno collaborato con i docenti LCO per migliorare le competenze linguistiche dei bambini, proponendo durante le lezioni la lettura di libri multilingue. Un modello diverso è invece stato scelto nella scuola di Sarraz-Veyron-Venoge, dove nel 2013 è stato lanciato un progetto per l'integrazione dei bambini appena giunti dal Portogallo, che sono stati aiutati da docenti LCO nella frequenza delle classi regolari, in particolare durante le lezioni di matematica. In questo modo gli alunni possono colmare più rapidamente le eventuali lacune in matematica e al tempo stesso migliorare la propria padronanza della lingua francese.

Per maggiori informazioni sul progetto *Sac d'histoires* consultare il sito Internet del Département de l'instruction publique, de la culture et du sport du canton de Genève: www.ge.ch/dip > Termine da ricercare (in francese): *Sac d'histoires* (sacco di storie) (pagina visitata il 26.6.2013)

Scuole nel Cantone di Basilea Città

Modelli integrati di cooperazione

Ai fini dell'efficacia della promozione delle attività in lingua d'origine sono determinanti l'accettazione e il supporto da parte di tutto lo staff della scuola. I risultati migliori si ottengono con modelli che propongono lezioni continuative e coordinate in più lingue. Modelli appositamente studiati per Basilea tengono debitamente conto della molteplicità linguistica e culturale che si presenta nelle scuole dell'obbligo e offrono puntualmente la possibilità di adottare nelle lezioni il principio del plurilinguismo. In modelli e progetti già attuati in scuole primarie e secondarie inferiori le lezioni sono impartite secondo i programmi d'insegnamento di Basilea.

Nel progetto *Randevu* (dal 2007), nel modello *Sesam öffne dich* (dal 2009) e nel progetto *Uno-iki-drei* (dal 2013), i docenti della scuola pubblica conducono insieme ai docenti LCO unità didattiche programmate volte a sensibilizzare i bambini nei confronti della propria lingua e delle lingue straniere e a motivarli all'esplorazione delle lingue attraverso gli approcci metodologici *EOLE/ELBE*. Nel corso di un numero di lezioni compreso tra 3 e 8 per ciascuna classe, si affronta una selezione variegata di tematiche *EOLE/ELBE* (tra cui matematica, costruzione della frase-grammatica, arte). La valutazione del progetto *Randevu* ne mette in evidenza gli effetti positivi sulle competenze degli alunni nelle lingue d'origine e sulla loro disponibilità a interessarsi al mondo delle lingue. Attraverso questo progetto è stato possibile integrare meglio gli insegnanti LCO nel collegio docenti e potenziare la cooperazione tra loro e i docenti della scuola pubblica.

Il modello *St. Johann/Volta* (dal 1993) è focalizzato su un'adeguata opera di incentivazione linguistica nei bambini di lingua tedesca e straniera. I punti chiave del modello scolastico consistono in lezioni integrate nella prima lingua, nella promozione linguistica trasversale alle varie classi in gruppi omogenei per livello di rendimento e nel sostegno pedagogico integrato. I corsi LCO si tengono trasversalmente alle varie classi e sono

tenuti esclusivamente da docenti della rispettiva cerchia culturale (eccetto i gruppi multiculturali). Gli argomenti chiave sotto il profilo linguistico e tematico sono concordati tra i docenti di classe.

Nel modello *Sprach- und Kulturbrücke* (dal 1997), applicato a livello di scuola media (dal 7° al 9° anno di scuola), i docenti di corsi LCO già attuati sono integrati nel rispettivo collegio con estensione del mandato, partecipano all'insegnamento di diverse materie mediante il *team teaching* e alle attività rivolte ai genitori e offrono assistenza personalizzata. Su diversi piani e in tutte le materie si persegue un rapporto di cooperazione specifico il cui scopo consiste nel favorire il fenomeno già in atto del plurilinguismo e nel promuovere il rispetto nei confronti delle diverse lingue. Le vere e proprie lezioni di lingua si tengono il più delle volte al di fuori dell'orario regolare di lezione ma comunque nell'ambito del monte ore curricolare. È in corso di sperimentazione un programma d'insegnamento speciale con un approccio comparativo per quanto concerne le lingue e unità d'insegnamento per una collaborazione sul piano specialistico con i docenti della scuola pubblica. Per maggiori informazioni consultare il sito Internet del Cantone di Basilea Città: www.ed-bs.ch > Termini da ricercare (in tedesco): «*Kulturbrücke*» o «*St. Johann*» o «*Randevu*» o «*Sesam*» o «*Uno-iki-drei*» (pagina visitata il 26.6.2013)

2.2.2 Collaborazione con genitori con background migratorio

Con un esempio da scuole del Cantone di Zurigo La scuola promuove la collaborazione con tutti i genitori o chi ne fa le veci, se necessario attraverso interventi supplementari per i genitori di lingua straniera e per quelli con background migratorio.

I docenti LCO possono contribuire a colmare il divario eventualmente esistente tra la scuola del Paese d'immigrazione e i genitori con background migratorio. A tale scopo possono avvalersi dei loro contatti con il gruppo linguistico e la scuola locale²⁹. La scuola garantisce in tal caso un compenso per questi interventi che vanno al di là delle mansioni effettivamente attribuite ai docenti LCO.

Scuole QUIMS nel Cantone di Zurigo

Serate rivolte ai genitori dedicate al sistema scolastico del Cantone di Zurigo nelle scuole QUIMS

Alcune scuole QUIMS collaborano con docenti LCO nell'organizzazione di serate rivolte ai genitori dedicate al sistema scolastico. A tale riguardo è dedicata particolare attenzione ai diversi gruppi linguistici di appartenenza dei genitori e per tali serate si ricorre a docenti LCO della rispettiva lingua. Gli insegnanti preparano insieme ai docenti LCO la presentazione, per la quale il Cantone di Zurigo mette a disposizione diverso materiale (v. brochure «*Mehrsprachig und interkulturell*» – Plurilinguismo e multiculturalità).

I docenti LCO possono essere d'aiuto non solo sul piano linguistico nelle comunicazioni con i genitori del rispettivo gruppo linguistico, ma anche nel far meglio capire loro – in quanto insegnanti svizzeri – come funziona il sistema scolastico cantonale rispetto a quello in essere nel loro Paese d'origine e che tipo di collaborazione la scuola si aspetti qui dai genitori.

La brochure e maggiori informazioni sono consultabili sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Sprache (lin-

29 Questa metodologia di lavoro è intesa nella sua funzione di supporto. I docenti LCO non dovrebbero essere equiparati a interpreti o mediatori interculturali. Questi ultimi sono persone con una specifica formazione orientata all'ambito della comprensione interculturale. I docenti LCO dispongono per lo più di una formazione pedagogica o linguistica. La circostanza per cui anche i docenti LCO possono soddisfare le competenze rilevanti nella mediazione interculturale e la contiguità strutturale dei due ambiti fanno sì che talvolta i docenti LCO decidano di seguire un percorso di formazione per diventare interpreti o mediatori interculturali. Ciononostante le due professioni non dovrebbero essere equiparate.

gua) + HSK (LCO) > Termine da ricercare: QUIMS (pagina visitata il 26.6.2013)

2.2.3 Collaborazione tra gli insegnanti

Con esempi da scuole dei Cantoni di Zurigo e Vallese

La scuola istituzionalizza la collaborazione interna tra docenti dei corsi regolari e docenti LCO e propone occasioni di scambio per gli insegnanti in cui è possibile elaborare progetti comuni.

La scuola, sotto la responsabilità della direzione, fa in modo che i docenti LCO prendano familiarità, all'inizio della loro attività, con il *team*, le aule e l'infrastruttura della scuola e poi possano prendere parte ai collegi, alle occasioni d'informazione e ad altri tipi di incontro. Lo scambio tra insegnanti della scuola e docenti LCO è attivamente favorito.

Scuole QUIMS del Cantone di Zurigo

Collaborazione con docenti LCO in scuole dell'obbligo QUIMS

Alcune scuole primarie partecipanti al Programma QUIMS intrattengono uno stretto rapporto di collaborazione con i docenti LCO. A tale scopo ciascuna scuola designa un docente responsabile, cui è attribuita la competenza in materia di coordinamento con i docenti LCO. In via generale si persegue l'equiparazione dei docenti LCO nella scuola. In questo modo si è data vita a una serie di progetti di collaborazione tra docenti della scuola pubblica e docenti LCO. Otto valide idee di collaborazione sul piano pedagogico sono documentate nella brochure «*Mehrsprachig und interkulturell*» (Plurilinguismo e multiculturalità). Tra questi, ad esempio, la collaborazione di docenti LCO all'affiancamento di bambini immigrati e i progetti congiunti di promozione della lettura e della padronanza lessicale. La brochure descrive anche le condizioni di base necessarie per la realizzazione di tali progetti.

Tutti ritengono utili gli stretti rapporti di collaborazione. Ma è necessario stabilire con esattezza le condizioni di base della collaborazione, tra cui si annoverano la definizione dei ruoli, delle mansioni, delle tempistiche e degli indennizzi (v. anche 2.1.1.5).

La brochure e maggiori informazioni sono consultabili sul sito Internet dell'Ufficio per la scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo: www.vsa.zh.ch > Termine da ricercare (in tedesco): Sprache (lingua) + HSK (LCO) > Termine da ricercare (in tedesco): QUIMS (pagina visitata il 26.6.2013)

Sion nel Cantone Vallese

Rete di docenti della scuola pubblica e docenti LCO

Dal 2009 i docenti della città di Sion cercano, in cooperazione con i docenti LCO responsabili, possibili soluzioni per porre rimedio alle situazioni difficili che si possono venire a creare con gli alunni che oltre alle lezioni regolari frequentano i corsi LCO. La riflessione comune degli insegnanti coinvolti ha luogo solo in caso di espresso consenso da parte dei genitori o di chi ne fa le veci. Le esperienze maturate al riguardo sono molto promettenti, in quanto in questo modo è possibile valutare in maniera più completa l'alunno interessato.

Il Cantone supporta in principio queste iniziative, facendo riferimento alle «*Weisungen bezüglich die Integration und die Schulung der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler im Rahmen der öffentlichen Schule*» (Indicazioni relative all'integrazione degli alunni di lingua straniera nella scuola pubblica) del 26 aprile 2001.

Le indicazioni sono consultabili sul server svizzero d'archivio della documentazione riguardante l'ambito dell'istruzione www.edudoc.ch > Termine da ricercare (in tedesco): «*Weisungen bezüglich die Integration und die Schulung der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler im Rahmen der öffentlichen Schule*» (pagina visitata il 26.6.2013)

2.3 A livello di enti che offrono corsi LCO (responsabilità principale)

2.3.1 Forma organizzativa

Con l'esempio dell'associazione *Russkij Basilea* L'ente promotore LCO soddisfa – in quanto standard minimo – il criterio previsto dal Concordato HarmoS del 4 giugno 2007 della neutralità religiosa e politica (art. 4, cpv. 4).

L'ente soddisfa altresì i criteri vigenti a livello cantonale e rende pubblici per il Cantone e i genitori il proprio statuto e la propria struttura organizzativa. Al fine di essere interconnesso con altri soggetti, l'ente promotore designa un coordinatore cui rivolgersi per eventuali richieste sui corsi LCO da parte del Dipartimento cantonale dell'educazione, delle scuole pubbliche, dei genitori e dei docenti LCO che operano per conto dell'ente stesso.

Associazione *Russkij Basel*

attiva nei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Allo scopo di curare la lingua e la cultura russe e trasmetterle alle generazioni future, nel 2007 l'organizzazione *Russkij Basel* ha deciso di organizzare per i bambini appartenenti alle famiglie di lingua russa residenti nei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città, lezioni in lingua russa. *Russkij Basel* è organizzata in forma di associazione secondo la legge svizzera ed è politicamente e confessionalmente neutrale. Pertanto è stata riconosciuta nel 2010 e organizza ora i corsi di russo in collaborazione con la scuola russa *Azbuka* («L'ABC»).

Oggi il russo si insegna nei Cantoni di Basilea Città e Basilea Campagna già nella scuola dell'infanzia. In questo modo i bambini non solo approfondiscono le loro competenze in termini di espressione orale, comprensione, lettura e scrittura, ma imparano anche a muoversi in ambienti di lingua e cultura diverse. Al centro dell'iniziativa, la compe-

tenza sociale, la comprensione di valori diversi e il rispetto di norme diverse. I bambini sono incentivati mediante attività di stampo interculturale. Questo è un aspetto essenziale di ogni ambito dell'apprendimento. L'associazione dedica particolare attenzione al sostegno dei neodomiciliati (scambio d'informazioni sulle specificità, le istituzioni e gli usi svizzeri, tradizioni, lavoro, leggi, tasse, salute, possibilità di imparare velocemente la lingua tedesca) e collabora a tale scopo con il servizio specializzato in materia d'integrazione del Cantone di Basilea Campagna.

Russkij Basel partecipa attivamente alla vita culturale dei due Cantoni, organizza in proprio diversi eventi (ad esempio il festival della creatività Raduga o manifestazioni natalizie) e prende parte alle iniziative cantonali (ad esempio Integra). Cura i contatti e i collegamenti con altri enti promotori.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'associazione *Russkij Basel*: www.russkij-basel.ch (pagina visitata il 26.6.2013)

2.3.2 Garanzia/sviluppo della qualità dei corsi

Con esempi relativi alla fondazione FOPRAS, al *Ministerio de Educación, cultura y deporte* e all'opera assistenziale *HEKS*

L'ente promotore di corsi LCO sviluppa strumenti per garantire e incrementare la qualità delle proprie iniziative.

Con l'organizzazione di percorsi interni di formazione o la promozione della partecipazione a iniziative di formazione organizzate a livello cantonale, i corsi vengono adeguati alla mutata situazione e ne viene incrementata la qualità. L'ente promotore si adopera per migliorare gli standard qualitativi ai fini della collaborazione con i servizi cantonali e della sensibilizzazione dell'opinione pubblica.

Fondazione per il perfezionamento professionale e l'assistenza scolastica (FOPRAS)

attiva nei Cantoni di Argovia, Basilea Campagna, Basilea Città, Giura, Soletta

FOPRAS è nata nel 1989 e dal 1993 gestisce, in stretta collaborazione con il circondario consolare italiano di Basilea (AG, BL, BS, JU, SO), i corsi LCO per l'italiano. È membro della Conferenza LCO dei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città (v. 2.1.1.3). Lo scopo di FOPRAS consiste nella promozione della formazione (permanente) professionale, linguistica e culturale e nell'integrazione dei migranti. Si rivolge in particolare ai cittadini italiani e ai loro familiari; ma le attività della fondazione sono rivolte a persone di tutte le nazionalità. Le esperienze maturate dagli organizzatori nella formazione per adulti in quanto promotori della Scuola elementare italo-svizzera (SEIS) Sandro Pertini e del centro diurno Kindertraumhüusli di Basilea, possono confluire anche nell'organizzazione dei corsi LCO. La fondazione si avvale unicamente di docenti qualificati sotto il profilo pedagogico, per la cui formazione permanente vengono organizzati gruppi di lavoro interni che si occupano di questioni didattiche e strumenti d'insegnamento, e offerte opportunità di intervizione. Allo scopo di preparare in modo ottimale tali offerte, il coordinamento didattico è stato separato internamente da quello amministrativo. FOPRAS gestisce una biblioteca di sussidi didattici e orienta i corsi al QCER e al Programma quadro per l'insegnamento LCO del Cantone di Zurigo.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della Fondazione per il perfezionamento professionale e l'assistenza scolastica: www.fopras.ch > Termine da ricercare: Corsi d'italiano (pagina visitata il 26.6.2013)

Ministerio de Educación, cultura y deporte (MECD), Dipartimento scolastico dell'Ambasciata spagnola a Berna

operante su tutto il territorio svizzero

Dal 1971 la *Consejería de Educación dell'Ambasciata spagnola* organizza corsi LCO per i bambini di cittadinanza spagnola in Svizzera. Già negli anni '60 venivano proposti corsi che però non si basavano su un programma regolare. I promotori si adoperano attivamente per lo sviluppo degli standard qualitativi, in particolare mediante diverse offerte di formazione continua. Ad esempio gli oltre cinquanta docenti LCO assunti hanno collaborato negli anni scolastici dal 2009 al 2012 con un gruppo di esperti del MECD nell'attuazione di un nuovo curriculum. I docenti LCO hanno integrato la proposta avanzata dagli esperti per il curriculum basandosi sulla propria esperienza e hanno preparato delle unità d'insegnamento. Inoltre è stata creata una piattaforma Internet per lo scambio tra i docenti LCO che consenta anche la gestione online dei corsi LCO offerti. Riacciandosi a ciò è stata introdotta nel 2012 la possibilità per gli allievi e allieve di sostenere l'esame di spagnolo DELE riconosciuto ai sensi del QCER (livelli B1, B2 e C1). Attualmente sono in corso i preparativi per l'istituzionalizzazione di quest'offerta. La *Consejería de Educación* collabora con le alte scuole pedagogiche (ad esempio la HEP BEJUNE) e le autorità cantonali (ad esempio il Dipartimento dell'educazione del Cantone di Ginevra). In taluni Cantoni è proposto l'insegnamento dello spagnolo come lingua straniera nella scuola secondaria di secondo grado. Per tale ragione l'ente promotore cura anche i contatti con i docenti di spagnolo come lingua straniera e consente loro di partecipare alle iniziative di formazione continua proposte. L'ente promotore pubblica anche la rivista «Aula de español», nella quale vengono periodicamente pubblicati contributi di carattere pedagogico, didattico e culturale e studi. Circa 5000 studenti (circa l'80% della popolazione scolastica spagnola in Svizzera) prende attualmente parte a tali corsi. Il maggior numero di partecipanti (15.000) è stato registrato agli inizi degli anni '90.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della *Consejería de Educación en Suiza y Austria*: www.mecd.gob.es/suiza (pagina visitata il 26.6.2013)

Anadili ve Kültür-Eğitim Programı (AKEP), programma scolastico d'integrazione e formazione per i genitori dedicato alle famiglie provenienti dalla Turchia, promosso dalla sezione regionale dei due Cantoni di Basilea dell'opera assistenziale *Hilfswerk der Evangelischen Kirchen Schweiz (HEKS)*,

operante nei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città

Il programma *AKEP* è stato istituito nel 1988 nella regione di Basilea grazie all'incontro tra un gruppo di rifugiate turco-curde e l'opera assistenziale *HEKS*. *AKEP* offriva corsi LCO ai bambini di famiglie rifugiate la cui lingua d'origine era il turco, in quanto non frequentanti i corsi offerti dallo Stato. Le proposte dell'*AKEP* sono ora aperte a tutte le famiglie provenienti dalla Turchia che vivono nei Cantoni di Basilea Campagna e Basilea Città, indipendentemente dal loro statuto di soggiorno.

Oltre al cuore dell'offerta *AKEP*, costituita dai corsi LCO, le iniziative proposte sono oggi molto diversificate e vedono anche il coinvolgimento attivo dei genitori degli studenti. Ad esempio mamme e papà vengono supportati nell'educazione dei figli attraverso iniziative formative periodiche loro dedicate. Inoltre i docenti *AKEP* fungono all'occorrenza da intermediari tra la scuola pubblica e i genitori. L'attività relativa al programma *AKEP* è prestata da un team interculturale qualificato. I docenti *AKEP* seguono percorsi di aggiornamento, operano in veste di docenti anche nella scuola pubblica e sono perfettamente integrati tra loro. Questi fattori favoriscono il costante monitoraggio e lo sviluppo della qualità. *AKEP* prende parte ai corsi di formazione continua organizzati a livello cantonale, è rappresentato in seno agli organismi di coordinamento e pubblica resoconti annuali. Inoltre l'ente promotore è coordinato dal gruppo di interessi dei promotori non statali di corsi LCO,

che rappresenta questa tipologia di enti promotori in seno alla Conferenza LCO dei due Cantoni di Basilea. L'ente promotore sta predisponendo, nel quadro di un progetto cofinanziato nell'ambito dell'articolo 11 OLing, un manuale per le associazioni di genitori contenente le offerte LCO, con cui si intende fornire un supporto organizzativo agli enti promotori organizzati in forma associativa.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'opera assistenziale *Hilfswerk der Evangelischen Kirchen Schweiz*: www.heks.ch > Termine da ricercare: *AKEP* (pagina visitata il 26.6.2013)

2.3.3 Strumenti di valutazione

Con l'esempio del *Cours FLAM*

L'ente che organizza corsi LCO promuove l'utilizzo di strumenti di valutazione riconosciuti a livello cantonale, nazionale e internazionale.

L'ente promotore porta i docenti a prendere familiarità con il sistema di voti svizzero. Inoltre, ove possibile si avvale nei corsi LCO di QCER e PEL e fornisce agli allievi e allieve un diploma riconosciuto a livello statale e/o internazionale.

Cours FLAM – Français Langue Maternelle

attivo nel Cantone di Zurigo

L'ente promotore di *Cours FLAM* organizza dal 1999 i corsi LCO francesi nel Cantone di Zurigo e dal 2001 è riconosciuto dal Cantone di Zurigo in quanto ente promotore. L'offerta inizia alla scuola dell'infanzia; l'ente promotore ha sviluppato un metodo di sostegno alla prima infanzia basato sui suoni e l'espressione verbale (i bambini imparano a leggere e scrivere solo dal quarto anno di scuola). Dal 2004 il progetto *FLAM* non è più supportato dallo Stato francese. Dopo la trasformazione dell'organizzazione in un'associazione, il finanziamento è stato garantito attraverso le tasse scolastiche versate dai genitori.

Il progetto di attuazione dei corsi prevede l'insegnamento a diversi livelli, dal primo anno di scuola dell'infanzia all'ottavo anno di scuola, lo stesso giorno, nello stesso luogo e alla stessa ora, con il vantaggio per i docenti LCO e per i genitori che mandano i propri figli ai corsi LCO, di potersi incontrare.

Dato che i corsi sono aperti ai bambini di lingua francese di tutte le nazionalità, il loro scopo non consiste solamente nell'insegnare la lingua francese ma soprattutto nel far conoscere la cultura dei diversi Paesi di lingua francese e il mondo della francofonia. Nell'ambito del progetto FLAM vengono proposti a un vasto pubblico anche altri corsi (ad esempio corsi di pittura in francese).

Dato che l'ente organizzatore non rilascia un proprio diploma per certificare le competenze linguistiche degli studenti dei corsi LCO, organizza dal 2012 i corsi di preparazione al *Diplôme d'Études en Langue Française (DELF)* a livello di scuola primaria, il cosiddetto *DELF Prim*. L'iscrizione si effettua su base volontaria ed è a pagamento.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet di *Français Langue Maternelle*: www.flam.ch (pagina visitata il 26.6.2013)

Un altro ente promotore che offre a un prezzo davvero esiguo la possibilità di svolgere esami riconosciuti a livello internazionale è l'italiano Comitato Assistenza Educativa (CAE), v. 2.3.5.

2.3.4 Materiale informativo / elenco corsi offerti

Con l'esempio dell'associazione ABEC

L'ente promotore di corsi LCO informa i genitori in merito alla gamma di corsi offerti e alle attività svolte.

L'ente promotore mette a tale scopo a disposizione ampio materiale informativo riguardante i vari Cantoni e collabora con i Dipartimenti cantonali dell'educazione coinvolti. Il materiale è facilmente accessibile e se possibile pubblicato online.

Inoltre l'ente promotore nomina direttori scolastici e/o coordinatori che svolgono un'opera di consulenza e supporto.

Ensino da Lingua e Cultura do Brasil (ABEC)

attivo nei Cantoni di Argovia, Basilea Città, Berna, Lucerna, Sciaffusa, Turgovia e Zurigo

L'ente promotore brasiliano ABEC mette a disposizione sul proprio sito Internet bilingue i moduli di iscrizione ai corsi LCO a beneficio di tutti i Cantoni nei quali tiene corsi di questo tipo. In questo modo i genitori che non parlano la lingua locale e per i quali i siti Internet delle autorità cantonali costituiscono una difficoltà (v. 2.1.3.2), possono accedere alle informazioni anche in lingua portoghese. Inoltre ABEC redige un elenco di tutte le iniziative che organizza con ogni indicazione relativa a luogo, data, livello scolastico e persona responsabile. Tale elenco è molto utile alle famiglie di lingua portoghese, in particolare all'atto della ricerca di offerte su diversi Cantoni, in quanto i genitori hanno così la possibilità di scegliere anche nei Cantoni vicini il corso più adatto a loro.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet di *Ensino da Lingua e Cultura do Brasil*: www.abec.ch (pagina visitata il 26.6.2013)

2.3.5 Regolamentazione dell'ammissione e iscrizione degli allievi e allieve

Con l'esempio dell'associazione CAE

L'ente promotore di corsi LCO ha strutturato il proprio statuto e la prassi seguita in sede di ammissione in modo tale da rendere possibile la frequenza dei corsi LCO a quanti più studenti possibile.

In particolare i promotori non vincolano la partecipazione a fattori finanziari, linguistici o religiosi oppure alla nazionalità. Per molti enti promotori si pone la questione di come si possa individuare il giusto rapporto tra oneri finanziari a carico dei

genitori o di chi ne fa le veci quanto più possibile contenuti e una congrua retribuzione corrispondente al grado di qualificazione dei docenti LCO.

Comitato Assistenza Educativa (CAE)

attivo nel Cantone di Ginevra

Nel Cantone di Ginevra, corsi consolari LCO in italiano sono organizzati dal CAE. Il CAE è strutturato in forma di associazione, il suo statuto è pubblicato online, è liberamente consultabile ed è conforme ai criteri formulati per gli enti promotori nel Concordato HarmoS.

Le tasse di iscrizione ammontano annualmente a 200.- franchi a persona, inclusi i costi per il materiale utilizzato durante i corsi, per i libri, le ulteriori iniziative organizzate dall'associazione (eventi sportivi, ecc.) e le tasse d'iscrizione agli esami CILS (Certificazione di Italiano come Lingua Straniera dell'Università per Stranieri di Siena), esami riconosciuti a livello internazionale ai sensi del QCER, che si tengono alla fine dell'ottavo anno di frequenza scolastica. L'associazione gestisce anche una propria biblioteca. I corsi sono aperti a tutti, non è necessario essere di nazionalità italiana, anzi, i bambini vengono invitati a coinvolgere nei corsi quanti più amici possibile.

Dal terzo al quinto anno di scuola le lezioni del CAE si tengono durante le regolari ore di scuola, a partire dal sesto anno scolastico sono invece impartite al di fuori di tale orario. Particolare attenzione è dedicata alla regolarità della frequenza dei corsi LCO da parte dei bambini iscritti. Il CAE pubblica un dettagliato programma d'insegnamento basato sul QCER. Inoltre il CAE organizza regolarmente per i propri docenti LCO sessioni formative e reciproche visite in classe.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet del Comitato Assistenza Educativa (CAE): www.cae-ginevra.ch (pagina visitata il 23.7.2013)

2.3.6 Associazioni e associazioni mantello

Con esempi dell'associazione *Bernische Dachorganisation für Heimatsprachkurse* e del gruppo di interessi Coordinamento degli enti gestori delle iniziative scolastiche in Svizzera

L'ente promotore di corsi LCO è interconnesso con gli enti promotori di corsi in altre lingue nella stessa regione e/o con enti promotori di corsi nella stessa lingua in altre regioni.

L'ente promotore può così beneficiare direttamente delle esperienze di altri soggetti nell'ambito di un panorama molto eterogeneo di enti promotori. Si creano reti (associazioni, associazioni mantello) nelle quali – grazie ai regolari scambi – ci si adopera per il miglioramento della qualità dei corsi e la soluzione di difficoltà che si presentano frequentemente. In questo modo è possibile formulare congiuntamente e presentare eventuali desiderata. A tale scopo le reti LCO designano persone che si occupano di mantenere i contatti con le autorità cantonali e il personale delle scuole pubbliche e che fungono da referenti in caso di domande relative allo sviluppo di progetti, valutazioni ecc. Inoltre queste reti sono altresì adatte per gestire contatti anche fuori dalla scuola pubblica e rappresentare gli interessi degli enti promotori verso l'esterno. In quanto unione di più enti promotori soddisfano i medesimi criteri previsti per i singoli membri (v. 2.3.1).

Associazione Bernische Dachorganisation für Heimatsprachkurse

attiva nel Cantone di Berna

L'organizzazione mantello bernese che si occupa dei corsi in lingua dei Paesi d'origine è stata costituita nel 2000 dall'allora direttrice scolastica Claudia Omar. Oggi si annoverano tra i suoi membri intere scuole LCO e docenti LCO. Tutti assieme rappresentano sedici gruppi linguistici nel Cantone di Berna. L'associazione supporta i docenti LCO nell'organizzazione di corsi rivolti ai genitori e organizza corsi di formazione continua per do-

centi LCO per l'approfondimento di tematiche pedagogico-didattiche (ad esempio l'argomento Internet nei corsi LCO, le novità nella scuola bernese, PEL e corsi di base di informatica o didattica). Dato che i requisiti linguistici richiesti ai docenti LCO rappresentano l'ostacolo maggiore alla loro partecipazione ai corsi di formazione continua, l'organizzazione propone anche corsi di lingue, ad esempio il corso di lingua tedesca «Fit für die Ausbildung» (Pronti per la formazione) che consente di ottenere una certificazione per la lingua tedesca di livello B1.

L'associazione si considera una piattaforma per lo scambio regolare di idee e informazioni nel gruppo dei docenti LCO e tra loro e altri specialisti o persone chiave nell'ambito dei corsi LCO. Inoltre si occupa della collaborazione con le istituzioni che a loro volta si adoperano per promuovere il plurilinguismo (ad esempio le biblioteche interculturali) e con la città e il Cantone di Berna, e svolge attività di pubbliche relazioni per promuovere i corsi di lingua dei Paesi d'origine. L'associazione *Bernische Dachorganisation für Heimatsprachkurse* soddisfa i criteri di cui al Concordato HarmoS (art. 4.4); il suo statuto e i rapporti annuali sono consultabili pubblicamente.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'associazione *Bernische Dachorganisation für Heimatsprachkurse* (LCO): www.hskbern.ch (pagina visitata l'1.7.2013)

Coordinamento enti gestori delle iniziative scolastiche in Svizzera

attivo su tutto il territorio svizzero

Nel 1993 lo Stato italiano ha trasferito per la prima volta parte delle proprie competenze in materia di corsi LCO a organizzazioni private di pubblica utilità esistenti sul territorio svizzero. La distribuzione di compiti e competenze e le modalità della cooperazione tra Stato e nuovi enti promotori non sono però state definite né regolamentate. Per tale ragione gli enti promotori hanno deciso di collegarsi tra loro attraverso la costituzione di un gruppo di interessi: gli enti italiani sono così

organizzati da vent'anni nel cosiddetto Coordinamento, con lo scopo di consentire lo scambio tra gli enti e promuovere una loro immagine unitaria. Il Coordinamento è diventato un canale comune di amplificazione attraverso il quale gli enti promotori possono avanzare alle autorità italiane i propri desiderata di natura strategica e politica. Per garantire la cooperazione gli enti promotori si trovano due volte l'anno per una riunione di coordinamento. Per la gestione di importanti tematiche vengono poi formati gruppi di lavoro specifici. Grazie a questo coordinamento e allo scambio di esperienze è stato possibile migliorare l'opera delle singole istituzioni.

L'associazione mantello designa ogni due anni un portavoce (Coordinatore); attualmente il coordinamento è affidato al Presidente della Fondazione per il perfezionamento professionale e l'assistenza scolastica (FOPRAS), che è competente da un lato per quanto concerne il flusso di informazioni all'interno del Coordinamento, d'altro canto si adopera – con pareri, comunicati stampa, documenti di lavoro e la partecipazione a diversi organismi – per diffondere nell'opinione pubblica un'immagine attiva dell'associazione mantello. In questo modo il Coordinamento è riuscito a diventare il principale referente in quest'ambito.

Il Coordinamento è un gruppo di interessi libero, in cui gli enti promotori aderenti non hanno obblighi, mantengono la loro autonomia e non sono tenuti a dividerne le decisioni.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet di FOPRAS: www.fopras.ch (pagina visitata l'1.7.2013)

Un'altra ulteriore possibile forma di coordinamento tra enti promotori è quella in atto nel Cantone di Zurigo, dove dal 2003 esiste, in forma di associazione indipendente, l'unione dei docenti LCO del Cantone di Zurigo, il cui obiettivo consiste nell'instaurare «un rapporto di collaborazione tra i membri dei diversi enti promotori al fine di poter lottare con maggiore forza per le proprie esigenze nei confronti di autorità e organizzazioni di docenti» (art. 2.1 dello statuto). L'associazione organizza corsi di formazione continua (ad esempio

sulle tematiche PEL e corsi LCO, valutazioni, alfabetizzazione) e attua un progetto di mentoring. Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'associazione dei docenti LCO del Cantone di Zurigo: www.hsk-lehrpersonen.ch (pagina visitata l'1.7.2013)

2.4 A livello di alte scuole pedagogiche e altri enti di formazione (responsabilità principale)

2.4.1 Offerta di percorsi di avviamento e di perfezionamento per docenti LCO

Con esempi delle alte scuole pedagogiche di Berna, Zurigo e Vaud

Le alte scuole pedagogiche dei Cantoni organizzano iniziative specificamente miranti all'ulteriore qualificazione dei docenti LCO.

I corsi possono consistere in proposte facoltative oppure – ad esempio nell'ambito di una procedura di riconoscimento (v. 2.1.2.3) – possono essere dichiarati obbligatori. Essi servono da un lato a prendere familiarità con il sistema scolastico vigente nel rispettivo Cantone (struttura, programma d'insegnamento, sussidi didattici, ecc.) e a presentare opportunità di collaborazione (biblioteche interculturali, conferenze sul tema LCO, ecc.), d'altro canto vi si trattano argomenti di carattere pedagogico-didattico, come ad esempio la qualità dell'insegnamento o l'atteggiamento nei confronti dell'eterogeneità. Al fine di avere il più alto numero di partecipanti possibile, i requisiti richiesti dovrebbero essere a bassa soglia e i corsi sovvenzionati dallo Stato. Inoltre gli enti promotori dovrebbero essere tenuti costantemente aggiornati sulle iniziative proposte.

Alta scuola pedagogica di Berna

Corso di base per la formazione continua di docenti LCO

Grazie al progetto cofinanziato ai sensi della legge federale sulle lingue (art. 11 OLing), nel 2011 è stato ideato un percorso formativo di trenta ore per docenti LCO lanciato per la prima volta nel gennaio 2012. L'introduzione di un'offerta di questo genere è stata discussa e approvata nel 2010 da docenti LCO e coordinatori LCO in occasione di un'inchiesta su rilevanti tematiche in materia di formazione continua. L'obiettivo del percorso formativo consiste nel far familiarizzare i docenti LCO con gli obiettivi dell'istruzione, i metodi d'insegnamento e le strutture della scuola dell'obbligo nel Cantone di Berna. I docenti LCO dovrebbero diventare consapevoli del proprio ruolo all'interno dell'offerta scolastica allargata e saperne di più dei principi metodologico-didattici adottati nella scuola dell'obbligo (tra cui l'introduzione all'approccio *ELBE*, al Programma quadro per l'insegnamento LCO e al PEL). I docenti LCO dovrebbero prendere familiarità anche con l'offerta regolare di formazione continua dell'Alta scuola pedagogica di Berna in modo da poterla meglio sfruttare in futuro. L'offerta è rivolta ai docenti LCO della parte di lingua tedesca del Cantone di Berna. Si cerca di realizzare anche occasioni di scambio con altre istituzioni.

Gli esiti del progetto pilota sono estremamente positivi, ma i corsi con docenti LCO rappresentano una sfida molto impegnativa: conoscenza della lingua tedesca, formazione pedagogica preliminare, conoscenze metodologico-didattiche e concezione della formazione da parte dei docenti LCO sono molto eterogenei anche per i titoli di studio esistenti. Dato che i contenuti dei corsi non potevano essere trasmessi a persone che possedevano una competenza nella lingua tedesca inferiore al livello B1, si è deciso di richiedere a partire dal 2013 il possesso di una certificazione linguistica standard per la partecipazione.

Lo scopo del progetto era fin dall'inizio l'integrazione del corso di base per docenti LCO nell'offerta regolare di corsi di formazione continua.

L'obiettivo è stato raggiunto in quanto l'effettuazione di corsi specifici per docenti LCO è stata nel frattempo sancita anche nel mandato di prestazioni del Consiglio di Stato all'Alta scuola pedagogica di Berna. Dato che inoltre per i docenti operanti nelle scuole dell'obbligo del Cantone di Berna la formazione continua presso l'Alta scuola pedagogica di Berna è a titolo gratuito, anche il corso di base può essere offerto alle medesime condizioni.

Per maggiori informazioni e la documentazione sul corso di base consultare il sito Internet dell'Alta scuola pedagogica di Berna: www.phbern.ch (pagina visitata l'1.7.2013)

Alta scuola pedagogica di Zurigo

Seminari introduttivi e corsi di formazione continua per docenti LCO

L'Alta scuola pedagogica di Zurigo organizza corsi di formazione continua riproposti annualmente, in conformità all'accordo concluso con l'Ufficio per la scuola dell'obbligo, per i docenti LCO. Un modulo introduttivo di cinque giornate sul sistema scolastico è obbligatorio per tutti i docenti LCO che lavorano per la prima volta nel Cantone (si tratta ogni anno di trenta persone in media). Sono poi proposti a titolo facoltativo corsi di tedesco e corsi didattici. I corsi obbligatori e un corso didattico all'anno sono interamente pagati dal Cantone. Gli inviti ai seminari introduttivi sono fatti direttamente attraverso gli enti promotori.

Un'offerta continua di corsi di formazione contribuisce alla buona coordinazione tra corsi LCO e scuola pubblica e al miglioramento della qualità d'insegnamento. Estremamente stimolante è poi ritenuto lo scambio d'idee in materia tra i docenti dei diversi gruppi linguistici.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Alta scuola pedagogica di Zurigo: www.phzh.ch > Termine da ricercare (in tedesco): «Weiterbildung HSK» (formazione continua LCO) (pagina visitata l'1.7.2013)

Analoghi corsi di formazione offerti con continuità sono organizzati ad esempio anche dai Cantoni di Basilea Campagna, Basilea Città e Lucerna, dove la formazione continua proposta si occupa di diverse tematiche rilevanti ai fini della qualità dell'insegnamento, come ad esempio la gestione dell'eterogeneità o l'attività con il PEL.

Haute Ecole pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud)

collaborazione con docenti LCO (Collaboration avec des ELCO [Enseignants de Langue et de Culture d'Origine])

È stata avviata una collaborazione con i docenti LCO per le lingue albanese, italiano, lingala, portoghese, serbo/croato/bosniaco, spagnolo e tamil, allo scopo di produrre materiale didattico per il primo ciclo della scuola primaria in conformità a HarmoS. È in programma l'ideazione di unità di lezione nel cui ambito possano essere introdotte lingue diverse dal francese, la lingua utilizzata normalmente a scuola. A tale riguardo è necessario stabilire dei collegamenti tra la lingua parlata a scuola e queste altre lingue. Per ora sono in corso di ultimazione sette sequenze di unità d'insegnamento di questo tipo.

Le sequenze elaborate saranno presentate e descritte nei corsi di formazione continua dedicati ai docenti della scuola regolare, al fine di rafforzare la cooperazione tra loro e i docenti LCO e promuovere l'impiego di questi ultimi nell'ambito delle lezioni regolari. I materiali possono però essere utilizzati anche da altri docenti LCO per le loro lezioni.

Con questo progetto si intende incentivare le competenze linguistiche degli studenti (di lingua straniera e non) conformemente all'obiettivo di apprendimento *approches interlinguistiques* del programma d'insegnamento della Svizzera occidentale *Plan d'études romand (PER)* in una prospettiva integrativa.

Maggiori informazioni saranno disponibili da inizio 2014 sul sito Internet dell'Alta scuola pedagogica del Cantone di Vaud: www.hepl.ch

2.4.2 Offerta di corsi di lingue nella lingua d'insegnamento locale

Con esempi dai Cantoni di Turgovia e Basilea Città

Le alte scuole pedagogiche mettono a disposizione una gamma di corsi nella lingua che si parla a scuola.

Questi corsi preparano alla futura collaborazione tra docenti LCO e scuola pubblica. Per i docenti LCO che ancora non dispongono del livello di padronanza della lingua necessario per la collaborazione e la formazione continua, sono messi a disposizione o quantomeno indicati corsi sovvenzionati nella lingua d'insegnamento utilizzata a livello locale. Gli enti promotori vengono informati dei corsi e collaborano ove possibile alla loro articolazione. I costi dei corsi di lingua e introduttivi sono sovvenzionati dallo Stato e quindi sostenibili per i docenti LCO e gli enti promotori.

Cantone di Turgovia

corsi di tedesco e corsi informativi

Il Cantone di Turgovia non richiede ai docenti LCO requisiti vincolanti per quanto concerne la loro conoscenza della lingua tedesca. Nella procedura per il riconoscimento degli enti promotori si fa tuttavia riferimento al fatto che i docenti LCO dovrebbero disporre di competenze pari al livello B1 del QCER. Dal 2011 ai docenti LCO viene rimborsata una parte del costo dei corsi di tedesco fino al livello B1. Con questa misura i docenti LCO sono incoraggiati a frequentare un corso di tedesco senza dichiararne l'obbligatorietà. Nella ricerca di corsi adatti, il servizio di riferimento per i corsi LCO offre su richiesta il proprio supporto in collaborazione con il servizio per l'integrazione. L'offerta si limita a corsi fino al livello B1 del QCER, ma i docenti LCO frequentano a volte anche corsi di livello superiore. Il supporto finanziario viene richiesto circa sei volte l'anno da diversi gruppi linguistici.

Inoltre i docenti LCO possono frequentare gratuitamente dal 2010 il corso «Die Schweiz – wie

sie funktioniert» (La Svizzera – come funziona), proposto dal Servizio per l'integrazione della città di Frauenfeld e che tratta tra i vari argomenti la storia della Svizzera, valori di base e norme, sistema d'istruzione e informazioni sulla Svizzera odierna. Questo corso è frequentato ogni anno da circa due-tre docenti LCO che lo giudicano positivamente.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Ufficio per la migrazione del Cantone di Turgovia, Servizio integrazione: www.auslaenderamt.tg.ch > *Fachstelle Integration* (Servizio integrazione), e sul sito Internet del Servizio per l'integrazione di Frauenfeld: www.infomig.ch > *Informationskurse* (corsi informativi) (pagina visitata l'1.7.2013)

Cantone Basilea Città

corsi di tedesco per docenti LCO

Il Cantone di Basilea Città richiede ai docenti LCO una certificazione di tedesco al livello B1 del QCER. Dal 2008 il Cantone propone corsi di tedesco appositamente studiati, durante i quali i partecipanti apprendono la lingua tedesca confrontandosi con tematiche di carattere pedagogico e scolastico. I corsi sono realizzati e cofinanziati dal servizio per la formazione continua del Cantone di Basilea Città. Un corso annuale prevede circa 90 lezioni (2 lezioni settimanali) e costa ai docenti LCO 300 franchi l'anno, escluso il materiale didattico. Per ciascuno dei livelli da A2 a B2 ai sensi del QCER sono organizzati quattro corsi annuali per 30-40 docenti LCO. L'interesse verso i corsi è considerevole, come pure la motivazione allo studio.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet del Dipartimento dell'educazione, Servizio per la formazione degli adulti: deutsch-integration.edubs.ch > Termine da ricercare (in tedesco): *Deutschkursangebote* (offerta di corsi di tedesco) (pagina visitata l'1.7.2013)

Anche il Cantone di Zurigo propone presso l'alta scuola pedagogica un corso analogo, nel cui am-

bito i docenti LCO possono prepararsi all'esame obbligatorio di tedesco (livello B1 senza parte scritta).

2.4.3 Apertura dell'offerta di corsi cantonali di formazione continua per docenti LCO

Con esempi dalle alte scuole pedagogiche dei Cantoni di Lucerna e Turgovia

Le alte scuole pedagogiche o gli enti di formazione continua dei Cantoni consentono ai docenti LCO di frequentare corsi della loro gamma dedicata appunto alla formazione continua.

I docenti LCO e gli enti promotori vengono informati dei corsi regolari di formazione continua offerti. Al fine di promuovere una maggiore partecipazione dei docenti LCO a tali iniziative e favorire i contatti tra insegnanti regolari e docenti LCO, la partecipazione ai corsi da parte dei docenti LCO è incoraggiata dal Cantone (condizioni di partecipazione uguali a quelle previste per i docenti regolari).

Alta scuola pedagogica di Lucerna

Apertura ai docenti LCO dei corsi di formazione continua e dei percorsi di formazione supplementari

Dal 2011 alcuni corsi di formazione continua proposti dall'Alta scuola pedagogica di Lucerna sono accessibili anche ai docenti LCO, ad esempio i corsi «Religionen und Kulturen – wie gehe ich in der Schule aus einer menschenrechtlichen Perspektive damit um?» (Religioni e culture – Come affrontarle a scuola da una prospettiva di rispetto dei diritti umani) e «Kräftemanagement für Lehrerinnen: Einsatz ja – auch für mich!» (Gestione delle forze per le docenti – Impegno sì, ma anche per me stessa!). L'apertura di questi corsi è stata lanciata dal servizio del Cantone di Lucerna che si occupa dell'istruzione nella scuola dell'obbligo, il cui mandato consente di offrire ai docenti LCO le stesse condizioni di partecipazione pre-

viste per gli insegnanti delle scuole pubbliche (i docenti LCO sono stati inseriti nella lista relativa ai contributi ai costi dei corsi e in questo modo parzialmente sovvenzionati). La gamma di corsi di formazione continua proposti è pubblicata in un catalogo cartaceo. Ai docenti LCO è inviata anche una comunicazione scritta, considerato che non necessariamente accedono a tale catalogo. È infine in corso di progettazione lo scambio di comunicazioni per via elettronica. Nel programma online i docenti LCO sono indicati esplicitamente quale gruppo target.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Alta scuola pedagogica di Lucerna, Weiterbildung und Zusatzausbildungen (Formazione continua e percorsi di formazione supplementari): www.phlu.ch > Weiterbildung (Formazione continua) > Online-Programm (Programma online) (pagina visitata l'1.7.2013)

Alta scuola pedagogica del Cantone di Turgovia

Apertura di lezioni e seminari

Fondamentalmente i docenti LCO hanno a disposizione l'intera gamma di proposte per la formazione continua dell'Alta scuola pedagogica del Cantone di Turgovia alle medesime condizioni previste per i docenti della scuola pubblica. I docenti LCO possono registrarsi in qualità di uditori, un'opportunità già colta svariate volte. Inoltre il Cantone di Turgovia informa i docenti LCO dei corsi di formazione continua proposti. I docenti LCO hanno altresì accesso al centro media dell'Alta scuola pedagogica del Cantone di Turgovia (ad esempio alla biblioteca) e possono quindi prendere in prestito libri e altri media. I docenti LCO giudicano positiva la possibilità di accesso all'Alta Scuola Pedagogica. La frequenza di lezioni e seminari presso l'Alta scuola pedagogica Turgovia è tuttavia resa spesso impossibile a causa della contestuale attività d'insegnamento svolta dai docenti.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'Alta scuola pedagogica di Turgovia:

www.phtg.ch > Termini da ricercare (in tedesco): Weiterbildung (formazione continua) + Medienzentrum (centro media) (pagina visitata l'1.7.2013)

Anche in altri Cantoni l'accesso alle proposte di formazione continua per i docenti della scuola regolare è in linea generale aperto anche ai docenti LCO.

2.4.4 Offerte per docenti della scuola pubblica

Le alte scuole pedagogiche o gli enti di formazione continua dei Cantoni sensibilizzano i docenti delle scuole pubbliche riguardo alla didattica del plurilinguismo.

A tale scopo sono offerti ai docenti regolari corsi di formazione continua che si occupano del ruolo delle prime lingue e della gestione e la promozione del plurilinguismo. Allo scopo di potenziare la concreta collaborazione tra i docenti delle scuole pubbliche e i docenti LCO, questi ultimi sono coinvolti in qualità di esperti nell'ideazione e l'effettuazione dei corsi.

Diverse alte scuole pedagogiche

Modelli didattici di promozione del plurilinguismo trovano sempre maggiore applicazione nell'opera dei docenti delle alte scuole pedagogiche. Negli ultimi anni sono apparse diverse pubblicazioni, in particolare riguardanti la teoria del plurilinguismo, che i docenti utilizzano per preparare le loro lezioni. La didattica del plurilinguismo è qui intesa come modello che si riferisce a tutte le materie d'insegnamento e che mira all'acquisizione sia di competenze sovralinguistiche che di specifiche capacità nelle singole lingue. A tale proposito non si tratta di imparare alla perfezione singole lingue ma sollecitare riflessioni metalinguistiche. Se si guarda alla precedente didattica delle lingue, va osservato che è in corso un vero e proprio cambiamento paradigmatico. Nei percorsi odierni di formazione, i docenti imparano in effetti a conoscere questo tipo di approcci, ma il cambiamento paradigmatico richiede anche un mutamento ra-

dicale di mentalità negli insegnanti e nei docenti delle alte scuole pedagogiche. Inoltre c'è ancora bisogno di ulteriore materiale ed esempi didattici orientati alla pratica che possano supportare gli insegnanti nella loro attività quotidiana. La collaborazione delle alte scuole pedagogiche con i docenti LCO potrebbe essere molto utile ai fini dell'adempimento di questo compito.

Per i materiali e gli esempi didattici si veda il capitolo 2.6.

2.5 Biblioteche interculturali

L'offerta delle biblioteche interculturali consente a bambini e genitori di prendere in prestito a condizioni convenienti media in diverse lingue, perfezionando così la lingua parlata in famiglia. Rientrano nella gamma di servizi offerti eventi in diverse lingue e relativi a diverse aree culturali. Le biblioteche interculturali offrono ai docenti della scuola regolare la possibilità di utilizzare e di promuovere il plurilinguismo in classe, e ai docenti LCO l'occasione di avere in prestito, a condizioni favorevoli, materiale di lettura nella propria lingua d'insegnamento. In questo modo le lingue si possono leggere, toccare e sentire.

Interbiblio – Associazione mantello delle biblioteche interculturali in Svizzera

Interbiblio è l'associazione mantello svizzera delle biblioteche interculturali. È stata istituita per iniziativa privata nel 1993 in quanto associazione di promozione per l'interconnessione e il supporto alle biblioteche interculturali. L'associazione mantello è supportata finanziariamente dall'Ufficio federale della cultura (UFC). *Interbiblio* rappresenta i propri associati nei confronti delle autorità nazionali e in occasione di eventi internazionali e svolge funzioni consultive a favore di Comuni e associazioni che desiderano aprire una biblioteca interculturale.

L'associazione mantello ha focalizzato la propria attività sulla promozione e l'approfondimento delle lingue d'origine. Organizza incontri di for-

mazione continua e progetti di promozione della lettura e coordina le occasioni di scambio tra i collaboratori delle biblioteche aderenti. Tutte le biblioteche interculturali associate collaborano con i docenti LCO. L'associazione mantello, che è anche membro della *Interessengemeinschaft Erstsprachen (IG Erstsprachen* – gruppo d'interessi prima lingua), è fortemente interessata a tale collaborazione. Le biblioteche interculturali aderenti ricevono supporto quando l'associazione mantello organizza e finanzia (mediante un'opera di *fundraising*) progetti condivisi, come ad esempio il convegno annuale dedicato alla formazione continua con tematiche che contribuiscono allo scambio reciproco di informazioni e idee, o il progetto Schreibinsel o ancora la mostra itinerante «Scritture del mondo».

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet dell'associazione mantello delle biblioteche interculturali della Svizzera (Interbiblio): www.interbiblio.ch (pagina visitata il 2.7.2013)

Biblioteche interculturali riunite nell'associazione mantello (elenco aggiornato a marzo 2013): A tous livres (Monthey), L'Ardoise (Sion), Biblio-monde (Neuchâtel), Bibliothek der Kulturen (Frauenfeld), Biblios (Thun), BISI (Bellinzona), CIC-Centre d'intégration culturelle (Ginevra), Globlivres (Renens), Helvecia (Wädenswil), IKUBO (Olten), Integrationsbibliothek ib (Winterthur), Interkulturelle Bibliothek Lyss (Lyss), JUKIBU (Basilea), KanzBi (Zurigo), LibraForum (San Gallo), LivrEchange (Friburgo), PBZ Hardau (Zurigo), Ricciogiramondo (Lugano), Vossa lingua (Coira), Zentrum 5 (Berna)

Bibliothèque interculturelle LivrEchange **nel Cantone di Friburgo**

Una delle biblioteche aderenti a *Interbiblio* è la *Bibliothèque interculturelle LivrEchange* di Friburgo, che mette a disposizione media in 191 lingue, con catalogo accessibile online. Il prestito di libri è gratuito per i bambini, mentre per i ragazzi dai 15 anni di età è richiesta una quota annuale di cinque franchi. Nella biblioteca *LivrEchange* sono organizzati periodicamente eventi di promozione culturale e linguistica: da un lato letture pubbli-

che, proiezioni di filmati o eventi musicali e mostre di e con artisti di altre cerchie culturali, dall'altro attività con diversi gruppi target di lingua straniera, come incontri settimanali di conversazione per adulti a livello base e progredito nelle lingue francese e tedesco, oppure gruppi di gioco o coristici con bambini in età prescolastica e le loro mamme (*Jouons ensemble, Cantemos juntos*). *LivrEchange* accoglie anche gruppi di insegnanti che stanno frequentando corsi di studio o perfezionamento all'Università di Friburgo, per presentare loro le biblioteche interculturali. Le principali informazioni sulla biblioteca sono disponibili online in diverse lingue.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della *Bibliothèque Interculturelle Fribourg LivrEchange*: www.livrechange.ch (pagina visitata il 2.7.2013)

Cantone di Vaud – *Bus plurilingue* – *Livres migrants*

Allo scopo di promuovere le lingue dei Paesi d'origine nelle scuole, la *Direction pédagogique* della *Direction générale de l'enseignement obligatoire* del Cantone di Vaud ha attuato tra il 2004 e il 2005 un progetto denominato *Bus plurilingue – Livres migrants*. Nell'ambito di tale progetto, un autobus è stato equipaggiato con libri nelle diverse lingue della migrazione messi a disposizione dalle biblioteche interculturali *Globlibre* e *Bibliomédia*. L'autobus ha viaggiato per un anno intero visitando le scuole del Cantone, per mettere a disposizione degli alunni libri nella loro lingua d'origine. 1500 alunni della scuola primaria hanno preso parte al progetto.

Al fine di suscitare nei bambini curiosità verso le lingue, il progetto è stato affiancato da diversi docenti LCO che hanno collaborato con gli insegnanti della scuola regolare secondo i principi dell'*Education et ouverture aux langues à l'école (EOLE)* e utilizzando il relativo materiale. Insieme a loro gli alunni hanno potuto visitare la biblioteca mobile e prendere in prestito libri nella loro lingua d'origine, leggendone passi ad altri bambini, mentre gli insegnanti introducevano in classe una

riflessione sulle lingue e mostravano i punti di contatto e le differenze tra le diverse lingue e tra la lingua scritta e quella parlata.

La documentazione video del progetto *Tout le monde a un prénom ...: bus plurilingue – livres migrants* della *Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO)* del Cantone di Vaud può essere richiesta in prestito al Centro informazioni e documentazione del CDPE (IDES): www.edudoc.ch > Termine da ricercare: *bus plurilingue* (pagina visitata il 23.7.2013)

2.6 Materiale didattico

Per i corsi LCO e i modelli integrati per la promozione del plurilinguismo tenuto conto delle lingue d'origine, i materiali in diverse lingue che allo stesso tempo permettono di riferirsi a contenuti e metodi della scuola regolare sono estremamente importanti. Da un lato il materiale didattico come i libri di lettura e gli audiolibri oppure le schede di lavoro semplificano la preparazione delle lezioni e aiutano a far convergere l'incentivazione linguistica e la promozione di competenze extralinguistiche. D'altro canto l'ideazione di manuali ed esempi di lezione è molto utile ai docenti LCO e agli insegnanti che collaborano con loro, così come l'illustrazione di metodologie didattiche che possano essere adottate nell'ambito di tali modelli. Entrambe le tipologie di materiale didattico facilitano la programmazione delle lezioni in base ai requisiti attualmente richiesti (Programmi quadro per l'insegnamento ecc.) e possono essere utilizzate per strutturare la lezione e per verificare il rendimento degli alunni in base al sistema di voti vigente a livello locale e ai principi del QCER e del PEL.

Nel prosieguo presentiamo alcuni sussidi didattici per i corsi LCO a diversi livelli.

- *Education et ouverture aux langues à l'école* (2 volumi, dal 1° all'8° anno di scuola) – *Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP SR/TI)* (2003) | Nel 2003 la CIIP SR/TI ha pubblicato una collana di sussidi didattici per il siste-

ma di gestione didattica del plurilinguismo oggi conosciuto con il nome di *EOLE/ELBE*. Il primo volume si rivolge agli allievi e allieve dei primi quattro anni scolastici (primo ciclo secondo HarmoS), il secondo è stato ideato per gli allievi e allieve da 9 a 12 anni (secondo ciclo). I volumi contengono materiale didattico (ciascuno circa venti diverse attività), due CD audio e un glossario o lessico multilingue ciascuno. Gli obiettivi di *EOLE/ELBE* consistono nella valorizzazione del plurilinguismo e della diversità linguistica e culturale, nella promozione della riflessione sulle lingue e nell'incoraggiamento ad apprenderle (ad es.: come si indica il genere di un sostantivo in diverse lingue? Come funziona il linguaggio dei segni?). In questo modo i bambini lavorano contemporaneamente con diverse lingue e non lo fanno allo scopo primario di apprenderne una. Di regola in tale contesto si usano la lingua d'insegnamento della scuola, le lingue straniere studiate a scuola e le lingue dei Paesi d'origine dei bambini. I sussidi didattici sono stati testati da insegnanti della scuola regolare e da docenti LCO nell'ambito di un progetto della Haute Ecole pédagogique du canton de Vaud cofinanziato dalla Confederazione ai sensi dell'articolo 11 OLing. È previsto che nell'ambito di tale progetto i sussidi didattici vengano ulteriormente sviluppati in collaborazione con i docenti LCO.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della CIIP SR/TI: www.ciip.ch > Termine da ricercare: *EOLE*, e dell'*Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDp)*: www.irdp.ch > Termine da ricercare: *EOLE* (pagina visitata il 2.7.2013)

- *Unterrichtsskizzen im Rahmen des Projekts Sprachförderung in mehrsprachigen Schulen (SIMS)* (Schemi di lezioni nell'ambito del progetto per il promovimento delle lingue nelle scuole plurilingue) – Conferenza dei direttori della pubblica educazione della Svizzera Nordoccidentale (NW EDK) (dal 2004) | L'ex gruppo di lavoro della NW EDK «Migrazione-scuola-integrazione» ha dato vita nel 2004, insieme all'*Institut für Interkulturelle Kommunikation Zürich (IIK)*, a una rete di scuole con

un'elevata percentuale di bambini plurilingue. Per due anni scolastici vi hanno partecipato in tutto diciannove scuole dei Cantoni aderenti alla NW CDPE (2005-2007 e 2008-2010). In questo periodo le scuole hanno cercato di dare vita a un polo di sviluppo incentrato sulla promozione linguistica di tutti i bambini. Numerosi schemi di lezione predisposti in base alle esperienze maturate nelle scuole in cui si adotta il sistema SIMS o il sistema QUIMS sono stati archiviati su www.netzwerk-sims.ch o sul server dedicato alla formazione www.educanet2.ch (Community «sims»). Queste raccolte di materiali contribuiscono all'ottimizzazione della qualità dell'insegnamento e a migliorare a lungo termine la promozione linguistica nelle scuole. Inoltre l'IJK di Zurigo organizza annualmente un convegno SIMS in cui si trattano svariate tematiche relative alla promozione linguistica nelle scuole plurilingue (www.iik.ch). Il materiale didattico documenta esempi di buone prassi per una promozione linguistica efficace in classi plurilingue. Tutti i sussidi didattici sono pubblicamente disponibili per essere utilizzati nelle lezioni. Alla rete SIMS manca però un supporto istituzionale e finanziario da parte dei Cantoni o della Confederazione perché i contenuti del sito Internet possano essere continuamente integrati, aggiornati e ottimizzati.

Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della rete per la promozione linguistica in scuole plurilingue (rete SIMS): www.netzwerk-sims.ch (a quest'indirizzo è disponibile in particolare materiale didattico derivato dai programmi QUIMS / HSKplus (parti da 1 a 5) (pagina visitata il 2.7.2013)

- **Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für die Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld Kindergarten bis Sekundarstufe I** (Promozione della lingua d'insegnamento in tutte le materie. Proposte di applicazione pratica per le scuole in un contesto multilingue, dalla scuola dell'infanzia alle scuole secondarie di primo grado) – Claudia Neugebauer, Claudio Nodari (2012) | Il manuale rappresenta una guida didattica che può essere utilizzata nelle classi plurilingue.

Vi sono presentati esempi pratici di lezioni di lingua e delle materie di indirizzo che possono servire per migliorare l'apprendimento delle lingue. Sono inoltre disponibili un DVD con brevi filmati relativi a sequenze di lezioni e schede di lavoro con concrete proposte di insegnamento.

Il manuale può essere richiesto alla casa editrice scolastica Schulverlag plus: www.schulverlag.ch (pagina visitata il 2.7.2013)

- **1, 2, 3 l'école** (con CD-ROM e carte in 17 lingue) – Éditions Migrilude (2011) | Con questo strumento didattico si intende affrontare in modo giocoso il tema del plurilinguismo. Si tratta di una delle numerose raccolte di materiale plurilingue realizzate dalle Éditions Migrilude, con cui i bambini possono ampliare il proprio vocabolario e individuare similitudini e differenze tra le lingue imparando i nomi di oggetti e i numeri. I materiali sono stati predisposti da insegnanti che lavorano secondo il sistema *EOLE/ELBE*, da alunni, genitori e utenti della biblioteca interculturale di Ginevra. **Per maggiori informazioni consultare il sito Internet della casa editrice: www.migrilude.com (pagina visitata il 2.7.2013)**
- **Die Katze Miese Matze** – Silvia Hüsler (2011) | Questo libro per bambini, «Hasenreime» e altre pubblicazioni (dagli anni '80) fanno parte di una collana che Silvia Hüsler ha scritto in parte insieme ad altri autori e che comprende testi in diverse lingue, taluni disponibili anche su CD audio. **I materiali si possono richiedere alla casa editrice Zürcher Lehrmittelverlag oppure tramite il sito dell'autrice Silvia Hüsler: www.lehrmittelverlag-zuerich.ch / www.silviahuesler.ch (pagina visitata il 2.7.2013)**
- **Die Wörterbrücke** (Ponti di parole) / *Deine Sprache – meine Sprache* (La tua lingua – la mia lingua) – Basil Schader (2008 e 2011) | Il didatta delle lingue Basil Schader ha scritto diversi libri sulla promozione del plurilinguismo dei bambini, tra cui anche dizionari (tedesco-albanese, portoghese, serbo-croato-bosniaco, turco) e «*Deine Sprache – meine*

Sprache», un manuale che si occupa di 14 lingue della migrazione e getta un ponte verso la lingua tedesca.

L'elenco di tutte le pubblicazioni dell'autore è consultabile su: www.phzh.ch > Termine da ricercare: Basil Schader.

Le pubblicazioni si possono richiedere alla casa editrice Zürcher Lehrmittelverlag: www.lehrmittelverlag-zuerich.ch (pagina visitata il 2.7.2013)

- **Mehrsprachigkeitsprojekte: Konkrete Beispiele für die Praxis** (Progetti per il plurilinguismo: esempi concreti per la prassi) (DVD con booklet, 2010) | Il DVD mostra, sulla base di esempi concreti, come è possibile sfruttare l'eterogeneità linguistica nelle classi dalla scuola dell'infanzia alla fine della scuola dell'obbligo per progetti didattici e situazioni di apprendimento esplorativo e operativo.
Il DVD può essere richiesto alla casa editrice scolastica Schulverlag plus: www.schulverlag.ch (pagina visitata il 2.7.2013)
- **ELBE** (DVD con commento didattico, 2007) | Il DVD contiene immagini tratte dalla prassi scolastica che mostrano come si possano attuare concretamente attività *ELBE* nell'ambito delle discipline d'insegnamento.
Il DVD può essere richiesto alla casa editrice scolastica Schulverlag plus: www.schulverlag.ch (pagina visitata il 2.7.2013)

3 COMPENDIO DELLE RICERCHE CONCERNENTI LE LINGUE D'ORIGINE

Il presente capitolo riassume i diversi studi e i lavori di ricerca condotti sul tema della promozione della prima lingua e della lingua d'origine e sul bi- e plurilinguismo³⁰ e tenta di offrire una panoramica generale sui principali punti di vista riferiti a varie teorie scientifiche, senza tuttavia avere la pretesa di illustrare tutti gli studi esistenti in questo campo.

I primi studi pubblicati su questo tema trattavano il tema del plurilinguismo e della promozione della prima lingua considerandoli solo sotto l'aspetto della teoria dell'apprendimento e della linguistica. Con il passare del tempo tuttavia acquisirono sempre maggiore importanza anche considerazioni di carattere normativo. In questo capitolo vengono illustrati in primo luogo gli studi legati alla teoria dell'apprendimento e alla linguistica per passare quindi agli approcci normativi e agli aspetti economici. Si chiude infine con un excursus storico sulla ricerca e con una sintesi con cui si tenta, attraverso l'analisi dell'attuale stato della ricerca, di trarre conclusioni valide per la politica dell'istruzione.

In tutti questi approcci è comunque importante tenere presente la seguente questione di fondo: lo spazio estremamente limitato dedicato alle lingue d'origine degli allievi e allieve con background migratorio nell'istruzione scolastica pubblica viene considerato come un problema dati i risultati spesso poco soddisfacenti raggiunti da questi studenti nella loro carriera scolastica e professionale (v. anche introduzione).

3.1 Punto di vista della teoria dell'apprendimento e della linguistica

Nell'ambito della teoria dell'apprendimento e in linguistica è in atto un dibattito particolarmente acceso sull'utilità della promozione della prima lingua, anche a causa dei problemi metodologici che la questione comporta. La mancanza di risultati tangibili lascia infatti molto spazio all'interpretazione. Per procedere quindi sistematicamente e con chiarezza, vengono illustrati innanzitutto gli studi e le teorie sui temi del plurilinguismo e delle competenze linguistiche, che sono meno controversi di quelli trattati nella sezione successiva in cui si analizza invece l'efficacia di diversi modelli di promozione della prima lingua.

3.1.1 Studi sul plurilinguismo e sull'acquisizione delle competenze linguistiche

L'atteggiamento nei confronti del plurilinguismo è profondamente cambiato nel corso del tempo. Da una prima fase in cui era considerato una pretesa eccessiva e dannosa per una persona, si è passati ad un approccio più neutrale al fenomeno. Oggi il tema suscita reazioni neutrali o positive (Schneider, 2005: 37 e seg.). Si ipotizza che il plurilinguismo individuale abbia un'influenza positiva sullo sviluppo della consapevolezza linguistica e preservi addirittura più a lungo la salute men-

30 Negli studi presi in esame, l'argomento è esaminato da diversi punti di vista. È quindi dapprima necessario dare una definizione dei due termini «prima lingua» e «lingua d'origine». Gli studi sugli effetti in termini di teoria dell'apprendimento sono incentrati sulla funzione della prima lingua e sulle conseguenze che lo sviluppo di determinate competenze nella lingua appresa per prima possano comportare per altri settori d'apprendimento. Negli studi che concentrano l'attenzione sugli aspetti di carattere giuridico, economico e storico, non è indispensabile, ai fini della discussione, soddisfare questa condizione, quanto il fatto che le lingue non corrispondono di regola a quelle del Paese d'accoglienza. Pertanto, quando in questo capitolo si fa riferimento a questi studi, si utilizza il termine lingue d'origine.

tale in età avanzata (Bialystok e Viswanathan, 2004)³¹.

In generale nel mondo della ricerca fino agli anni '70 si partiva dal presupposto che il plurilinguismo avesse un'influenza negativa sui processi di apprendimento scolastico. Da qui l'esigenza di evitarne la promozione. Significativa a tal proposito è stata l'influenza esercitata dalla cosiddetta ipotesi *balance effect* di Macnamara (1966), che sostiene che il bambino bilingue, per acquisire le proprie competenze nella seconda lingua, debba in parte sacrificare la prima lingua e viceversa. Nei Paesi d'immigrazione si consigliava pertanto ai genitori con background migratorio di apprendere quanto più rapidamente possibile la lingua del Paese di accoglienza e di parlare questo idioma locale in famiglia, rinunciando così all'aspirazione di trasmettere la lingua d'origine. Contemporaneamente l'obiettivo parallelo della scuola era di favorire l'apprendimento della lingua d'insegnamento, non attraverso misure speciali di promozione ma mediante la partecipazione diretta alle lezioni (immersione).

Già negli anni '50 l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO) si espresse però contro l'atteggiamento negativo nei confronti del plurilinguismo e la conseguente tendenza a insegnare solo la lingua locale e scolastica: «It is axiomatic that the best

medium for teaching a child is his mother tongue» (UNESCO, 1953: 11) e raccomandò alle scuole di adeguarsi. L'UNESCO difende questa posizione anche nelle sue più recenti pubblicazioni. I Paesi d'immigrazione devono fare in modo che tutti i bambini possano imparare la loro lingua madre. L'UNESCO condivide questa convinzione con un'altra istituzione internazionale, la Banca Mondiale. Nel suo documento «Education in a multilingual world» l'UNESCO cita lo studio condotto da Tucker (1997) per conto della Banca Mondiale e sostiene: «When learning is the goal, including that of learning a second language, the child's first language should be used as the medium.» Questa missione per il mantenimento delle lingue prime si basa sui risultati di studi empirici e su un impegno sancito a livello normativo alla tutela della diversità (UNESCO, 2001). L'UNESCO ha anche dato vita nel 2002 a un *International Mother Language Day* annuale (21 febbraio), che richiami l'attenzione dell'opinione pubblica sulla varietà linguistica della popolazione.

A partire dagli anni '70, furono pubblicati diversi studi indicanti che anche i bambini che padroneggiano più lingue della sola lingua scolastica possono andare bene a scuola. Ad esempio Bowen (1977: 110) affermò: «The choice of language to be used as medium of instruction is not the determining factor of pedagogical success.» Il bilinguismo non inciderebbe in alcun modo sul successo

31 Due importanti osservazioni dovrebbero precedere la presentazione dei risultati scientifici: in primo luogo il plurilinguismo non sempre implica la promozione della prima lingua. Questa può in effetti essere importante per la costruzione di un plurilinguismo competente. Si può però imparare anche lingue diverse dalla propria lingua madre e al tempo stesso approfittare dei vantaggi derivanti dal plurilinguismo. Sebbene questo aspetto possa sembrare banale, non sempre viene affrontato dal mondo della ricerca con trasparenza. Ad esempio Esser (2006; 2011) afferma che negli studi che attribuiscono ai bambini plurilingue un maggiore rendimento cognitivo, tale capacità è erroneamente correlata alla promozione della prima lingua. In realtà è semplicemente l'apprendimento di una nuova lingua a determinare una sorta di mobilitazione cognitiva, che quindi potrebbe verificarsi anche attraverso la promozione esclusiva nella lingua locale (Esser, 2011: 49). In secondo luogo, c'è una differenza tra il plurilinguismo di persone con background migratorio appartenenti agli strati sociali inferiori e quello delle élite. Negli strati di popolazione a basso livello d'istruzione, la prima lingua viene appresa in famiglia in modo molto meno strutturato che in gruppi meglio attrezzati (Schneider, 2005: 39). Perciò, nella valutazione degli studi concernenti i vantaggi del plurilinguismo si deve sempre tenere conto del contesto e della categoria di persone di cui lo studio si occupa. Dato che gli studi presentati si riferiscono poi a contesti differenti (per la maggior parte alla Svizzera, alla Germania o agli USA), si deve considerare che anche nei vari Paesi sono diversi gli atteggiamenti nei confronti del plurilinguismo e vi sono situazioni diverse sotto il profilo linguistico. In Svizzera in quanto Paese plurilingue, il dibattito sulle lingue è condotto secondo modalità diverse rispetto ad esempio agli USA, dove una lingua dominante a livello internazionale è al tempo stesso la prima lingua di gran parte della popolazione.

scolastico se il bambino capisce a sufficienza la lingua scolastica. Un atteggiamento che poi si rispecchierà anche nella legislazione e nella giurisprudenza (si veda il capitolo «Prospettiva giuridica e politologica»). Da questo momento in avanti il fattore principale per il buon esito della carriera scolastica non fu più visto nel bilinguismo ma nel background socio-economico (Schneider, 2005: 37 e seg.).

Contestualmente i linguisti hanno iniziato a confrontarsi con la questione relativa a quali effetti le conoscenze della prima lingua possano avere su altre competenze. I principi fondamentali per indagare queste relazioni sono stati determinati con le due ipotesi formulate da Cummins alla fine degli anni '70, che costituiscono ancora oggi il punto di partenza praticamente di tutti i lavori di ricerca in questo campo. Le due ipotesi sono però rimaste finora senza conferma; talvolta sono ritenute indimostrabili (Reich e Roth, 2002: 29).

Nella sua ipotesi del livello soglia (*threshold-hypothesis*) Cummins (1979) ritiene che lo sviluppo linguistico riferito alla prima e alla seconda lingua si realizzi a diversi livelli, tipici dello sviluppo cognitivo di una persona. Secondo Cummins (*ibid.*), il livello che le persone bilingui raggiungono nell'apprendimento della prima e della seconda lingua rappresenta una variabile che incide sul modo di apprendere le lingue e di potenziare le proprie facoltà cognitive. Infatti, solo quando raggiunge una determinata «soglia» la persona può trarre beneficio dal proprio bilinguismo, in quanto esso ha ricadute positive sullo sviluppo cognitivo (Cummins, 1976; 1978). Quest'ipotesi è stata successivamente criticata, in particolare a causa della sua struttura per livelli, da Cummins stesso (Cummins, 2000; Herdina e Jessner, 2000). L'ipotesi del livello soglia non va confusa – sebbene secondo la Caprez-Kropf (2011) ciò accada di frequente – con quella dell'interdipendenza formulata dallo stesso autore. Nei suoi lavori sull'ipotesi dell'interdipendenza, Cummins constata (1979) che il livello che un bambino raggiunge nella seconda lingua è influenzato in misura determinante dalle competenze acquisite nella prima lingua. L'ipotesi è stata sostenuta anche da Toukoma e Skutnabb-Kangas (1977), i quali scrivono: «If in an early stage

of its development a minority child finds itself in a foreign-language learning environment without contemporaneously receiving the requisite support in its mother tongue, the development of its skill in the mother tongue will slow down or even cease, leaving the child without a basis for learning the second language well enough to attain the threshold level in it.» (Toukoma e Skutnabb-Kangas 1977: 28). Successivamente è stata introdotta la distinzione, in uso ancora oggi, tra competenze *BICS* (*basic interpersonal communicative skills*) e *CALP* (*cognitive academic language proficiency*). Si postula che solo con l'acquisizione di competenze *CALP* sia possibile il transfer tra le conoscenze nella prima lingua e tutte le altre sfere di competenza, inclusa la seconda lingua (Cummins, 2008).

Molti scienziati hanno provato a testare empiricamente queste ipotesi, tuttavia con scarso successo. Due risultati sembrano però incontestabili: in primo luogo il fatto che l'apprendimento della prima lingua si verifica in condizioni diverse rispetto a quello della seconda lingua. Secondo Oksaar (2003), nell'apprendimento della prima lingua si acquisisce la capacità di esprimersi verbalmente e si impara a conoscere il fenomeno lingua. Diversamente da quanto accade nell'apprendimento della seconda lingua o di una lingua straniera, non si pone qui la questione del perché si debba imparare tale lingua: Si tratta di un bisogno esistenziale. Altrettanto dimostrata sembra la conclusione per cui la prima e la seconda lingua si influenzano vicendevolmente nei bambini bilingui (Reich e Roth, 2002: 41; Oksaar, 2003). Rimane però ancora da chiarire come ciò accada.

Considerando le competenze che il plurilinguismo consente di acquisire, è necessario distinguere tra competenze plurilingue e competenze nelle singole lingue, assumendo in linea teorica che le prime favoriscono lo sviluppo delle seconde (Reich e Roth, 2002: 35 e seg.).

In relazione all'acquisizione delle competenze plurilingue, studi compiuti in materia indicano che i bambini che crescono parlando più lingue sembrano avvantaggiati rispetto a quelli che crescono in contesti monolingue: sviluppano una superiore consapevolezza linguistica e fanno me-

glio valutare, ponderare e controllare le proprie capacità linguistiche (Bialystock, 1987). Recenti studi in ambito neuroscientifico indicano altresì che il precoce apprendimento delle lingue offre maggiori occasioni di una successiva acquisizione di altre lingue (Franceschini, 2002).

In riferimento al rapporto reciproco tra le competenze nelle singole lingue si delinea un quadro più complesso: alcuni studiosi affermano che potrebbe «in qualche modo essere ritenuto certo» che «correlazioni positive rappresentino la norma» (Reich e Roth, 2002: 35); ma i singoli oggetti di studio devono essere osservati con maggior precisione. Da un canto infatti si deve distinguere tra le competenze verbali e quelle nella lingua scritta. Studi compiuti sull'uso verbale del bilinguismo indicano che la maggior parte delle persone può passare funzionalmente da una lingua all'altra in base a precisi criteri e alla specifica situazione – anche nell'insegnamento – e pertanto raggiunge il livello di quello che viene definito bilinguismo competente (Dirim, 1998; Frey, 1997; Reich e Roth, 2002: 31). Difficilmente, però, le capacità verbali riferite a una lingua possono essere trasferite ad altre lingue. Le competenze linguistiche scritte sono più difficilmente acquisibili: esse richiedono infatti la capacità di comprendere e rendere nella lingua standard connessioni complesse (si veda anche la discussione su *BICS* e *CALP*). In questo modo è pertanto più facile trasferire la padronanza scritta da una lingua a un'altra, come si può dimostrare anche empiricamente (tra gli altri Williams e Snipper, 1990; Verhoeven, 1994; Cummins, 2008). Studi condotti in Germania hanno indicato che i bambini che prima dell'inserimento nella scuola di tale Paese avevano già frequentato la scuola nel loro Paese d'origine, possedevano migliori capacità cognitive e padroneggiavano meglio la lingua tedesca dei bambini con background

migratorio che avevano frequentato la scuola solo in Germania. Questo fenomeno è da ricondurre al fatto che i primi avevano appreso a costruire strutture linguistiche più complesse nella loro prima lingua nel Paese d'origine (Knapp [1997] e Plath *et al.* [2002], citato in Schneider, 2005: 42).

La misura in cui il bilinguismo incide sull'acquisizione di competenze linguistiche in ambito scolastico è stata indagata anche in uno studio longitudinale di Dittmann-Domenichini *et al.* (2011), che hanno riscontrato – sulla base di ripetute misurazioni del rendimento – come non vi siano in generale differenze nello sviluppo delle competenze linguistiche tra i bambini che parlano una sola lingua e quelli bilingui. È emerso tuttavia come gli alunni bilingui abbiano in singoli ambiti (ascolto e morfologia) maggiori difficoltà degli altri, mentre ottengano migliori risultati nell'ortografia (*ibid.*).

3.1.2 Studi riguardanti diversi modelli di promozione della prima lingua

Diversamente da quanto accade per gli studi sul plurilinguismo, quelli che si occupano della promozione della prima lingua tra gli alunni con background migratorio analizzano nel concreto i possibili vantaggi della promozione della prima lingua. A tale scopo si confrontano per lo più tra loro gruppi ai quali sono stati applicati diversi modelli incentivanti. Per fare ciò i ricercatori si basano sui risultati sopra menzionati e considerano il plurilinguismo fondamentalmente un fattore positivo. Studi di questo tipo di una certa entità sono stati finora compiuti solo negli Stati Uniti³² sotto forma di studi quantitativi che pongono a confronto diversi modelli, oppure di metastudi. Indichiamo qui di seguito, a titolo di esempio, due dei più noti tra questi studi.

32 In particolare negli studi con taglio più specificatamente quantitativo si cerca di individuare un legame tra promozione della prima lingua e risultati scolastici (o altre analoghe variabili dipendenti). A tale scopo si comparano gruppi che hanno seguito diversi metodi d'insegnamento che prevedevano la promozione della prima lingua o che non ne hanno sperimentato alcuno. A differenza di un esperimento, è molto più difficile controllare i numerosi fattori politici, sociali, amministrativi e organizzativi che influiscono su tali legami. Ciò potrebbe essere una delle ragioni per cui molti studi sono considerati di qualità piuttosto scarsa (Cummins, 1999: 26). Inoltre si deve considerare che in tutti questi studi le argomentazioni si basano su valori medi e che la validità delle affermazioni rese su questa base è limitata a un determinato arco temporale (Reich e Roth, 2002: 24).

Lo studio comparativo di Thomas e Collier (1997) indica come nei cosiddetti «modelli bilingui two-way», nei quali la promozione della prima lingua è più fortemente integrata nelle lezioni, i bambini di lingua spagnola ottengono in diverse materie, tra cui la comprensione dello scritto nella lingua (inglese) studiata a scuola, risultati decisamente migliori (61 punti) rispetto alla media americana (50 punti). Il risultato peggiore nel confronto tra i gruppi l'hanno fatto registrare i bambini di madrelingua spagnola che avevano potuto seguire una sola lezione settimanale di promozione della lingua inglese e nessuna nella prima lingua (24 punti). I bambini che erano stati incentivati secondo forme miste dei due modelli hanno ottenuto risultati intermedi tra i due estremi. Gli autori hanno analizzato per il loro studio 42.000 documenti riferiti ad alunni di cinque distretti scolastici.

Anche Greene ([1998], citato da Reich e Roth, 2002) giunge a conclusioni analoghe nella sua meta-analisi riferita a undici studi empirici compiuti negli USA e da lui giudicati metodologicamente ineccepibili. Secondo i suoi calcoli, gli alunni che seguono lezioni bilingui danno mediamente prova di sopravvivere gli alunni che seguono le lezioni solo in lingua inglese in misura media per quanto riguarda le prestazioni nei test di comprensione dello scritto in inglese e in matematica e in misura notevole nello studio dello spagnolo.

Stando a questi e altri studi comparativi funzionano meglio i modelli totalmente bilingui, seguiti dalle forme d'insegnamento che iniziano con un'intensa incentivazione della prima lingua per poi passare per gradi alla seconda lingua. In entrambi i modelli sembra che le competenze relative alla prima e alla seconda lingua siano incentivate in misura molto maggiore rispetto alle situazioni in cui la prima lingua è insegnata come materia a se stante (Thomas e Collier, 1997; Greene, 1998; Reich e Roth, 2002; Gogolin, 2005; Pearson, 2007).

Non esistono per la Svizzera e i Paesi confinanti studi analoghi che confrontino forme d'insegnamento diverse. Gli studi condotti in Europa si limitano per lo più alla valutazione di un singolo modello scolastico (Reich e Roth, 2002: 21 e segg.).

Per la Svizzera tedesca Schader (2011) ha spiegato, sulla base di uno studio quantitativo concernente la bi-alfabetizzazione di alunni di lingua albanese, come questi possiedano in generale competenze di alfabetizzazione molto deboli nella loro lingua madre. Lo studio compiuto dall'Alta Scuola Pedagogica di Zurigo ha visto il coinvolgimento di 1048 allievi e allieve di lingua albanese frequentanti gli anni di scuola compresi tra il settimo e il dodicesimo (*ibid.*). Schader e il suo team hanno rilevato, sulla base delle autovalutazioni svolte dagli allievi e allieve intervistati, che le competenze linguistiche scritte dei bambini di lingua albanese nella Svizzera tedesca sono praticamente limitate alla sola lingua tedesca. La lingua albanese è generalmente padronata solo nella sua forma orale e dialettale, quindi in un ambito in cui un trasferimento delle competenze appare difficoltoso (Schader, 2004; 2011). Stando alle loro stesse valutazioni, gli alunni di lingua albanese che frequentano i corsi LCO (circa il dieci per cento dei ragazzi di questa origine) possiedono un grado maggiore di competenze linguistiche scritte nella loro prima lingua rispetto agli altri e giudicano significativamente migliori le loro competenze linguistiche generali nella prima lingua (Schader e Haenni Hoti, 2004). La frequenza di corsi LCO incide poi, pur se in misura limitata, positivamente sul giudizio degli interessati circa le loro competenze nella lingua di scolarizzazione tedesca (*ibid.*). Sulla scorta dei risultati ottenuti, l'autore sostiene l'importanza di una più spinta istituzionalizzazione e integrazione dei corsi LCO nella scuola regolare (Schader, 2011: 12).

Ad analoghe conclusioni giungono studi tedeschi³³ che spiegano come lo sviluppo delle competenze nella prima lingua possa subire un ral-

33 È da tener conto che a differenza della Germania, in particolare nelle aree germanofone della Svizzera si registra una situazione di diglossia, fenomeno che rappresenta una sfida ulteriore per persone di lingua straniera (Gyger, 2000).

lentamento durante la frequenza scolastica nel Paese di accoglienza. È emerso che i bambini con background migratorio portano con sé, all'inserimento nella scuola, competenze nella prima lingua paragonabili a quelle dei bambini di lingua tedesca (Reich e Roth, 2002: 36). A partire dall'ingresso nella scuola la situazione cambia però notevolmente: mentre i bambini che parlano solo tedesco sviluppano la capacità di costruire strutture sempre più complesse nella loro lingua madre, in quelli di lingua straniera rallenta l'evoluzione delle competenze nella prima lingua e la lingua parlata a scuola diventa anche per loro la lingua dominante. In questo modo col passare del tempo le loro competenze nella seconda lingua si allineano a quelle degli altri bambini, senza tuttavia raggiungere – nella maggior parte dei casi – lo stesso loro livello. Quest'evoluzione è riscontrabile in relazione al lessico (Karasu, 1995) e alla competenza linguistica generale (Hamburger Erhebung, 2000).

Alla stessa conclusione giunge anche la Caprez-Krompàk (2010), che in uno studio finanziato dal Fondo Nazionale Svizzero ha analizzato l'influsso esercitato dai corsi LCO sullo sviluppo linguistico nei bambini di lingua turca e albanese. Sulla base del suo studio longitudinale, l'autrice stabilisce che «tenuto conto del background personale (motivazione) e familiare (supporto dei genitori), la frequenza dei corsi LCO incide positivamente sullo sviluppo delle competenze nella prima lingua» (Caprez-Krompàk, 2011: 11). I bambini che frequentano i corsi LCO parlano la lingua standard albanese o turca (con particolare riferimento alla semantica e alla grammatica) decisamente meglio degli altri e danno altresì

prova di possedere una motivazione intrinseca significativamente maggiore verso lo studio della prima lingua (Caprez-Krompàk e Selimi, 2006; Caprez-Krompàk, 2010: 237). In relazione alla seconda lingua l'autrice sostiene che i bambini che frequentano i corsi LCO hanno ottenuto risultati migliori in entrambi i rilevamenti, ma che il dato non può essere spiegato esclusivamente con la frequenza dei corsi LCO. Per la performance realizzata in occasione del secondo rilevamento è importante in primo luogo anche il rendimento ottenuto nel primo rilevamento (Caprez-Krompàk, 2011: 11). Anche la Caprez-Krompàk si pronuncia, a seguito dei risultati del suo studio, a favore del riconoscimento dei corsi LCO in quanto parte del sistema pubblico d'istruzione. Secondo il suo parere i corsi LCO devono essere meglio integrati nel sistema scolastico e vanno resi più trasparenti e professionali (Caprez-Krompàk, 2010: 233 e seg.)³⁴.

Un terzo studio sui corsi LCO è stato realizzato nel quadro del programma nazionale di ricerca PNR 56 «Diversità delle lingue e competenze linguistiche in Svizzera» (Moser *et al.*, 2008). Nell'ambito di uno studio longitudinale, gli autori hanno analizzato l'evoluzione linguistica dei bambini bilingui frequentanti scuola dell'infanzia frequentanti e non frequentanti corsi LCO in quattro distretti scolastici della Città di Zurigo. I corsi LCO si svolgevano in forma di due lezioni settimanali di promozione della prima lingua. Gli studiosi hanno verificato che tale attività di incentivazione ha effetti positivi sullo sviluppo delle competenze relative alla prima lingua e delle capacità cognitive di base, oltre che sulla consapevolezza nei bambini delle proprie capacità. Invece non è

34 Nell'ambito del suo studio, la Caprez-Krompàk (2010) ha analizzato anche interviste a docenti LCO per la lingua albanese, i quali ritengono inadeguate le condizioni di base del loro lavoro. La mancata integrazione dei corsi LCO nell'orario scolastico regolare impedirebbe il contatto regolare con gli insegnanti della scuola pubblica (a un risultato analogo giunge lo studio di Steiner (2010) per il Cantone di Friburgo: più del 95% degli insegnanti della scuola pubblica non ha in pratica alcun contatto con i docenti LCO). Inoltre i docenti LCO reputano difficile la gestione delle classi LCO eterogenee ed eccessivo il divario retributivo tra i diversi enti promotori di corsi LCO (alcuni docenti LCO albanesi insegnano a titolo gratuito). Un ultimo punto sollevato dagli insegnanti consiste nel fatto che essi non ritengono che le loro prospettive future siano particolarmente rosee (Caprez-Krompàk, 2010). I docenti delle scuole regolari e i docenti LCO hanno visioni molto diversificate della collaborazione e ciò porta secondo Steiner (2010) alla conseguenza per cui gli allievi e allieve devono farsi mediatori tra i docenti.

stata riscontrata alcuna influenza sulle competenze nella lingua d'insegnamento scolastico (tedesco); ma l'interesse per questa lingua è parso favorevolmente influenzato (*ibid.*: 37 e seg.). Concludendo, il gruppo dei ricercatori ha affermato quanto segue: «Perché le lezioni bilingui possano generare un valore aggiunto per entrambe le lingue sarebbe necessaria un'incentivazione coordinata a lungo termine» (*ibid.*: 39). Il modello attuale sarebbe «quasi privo di importanza» ai fini dell'incremento delle chance formative dei figli di migranti (*ibid.*: 40).

Visti nel loro complesso, i risultati non sono particolarmente significativi. In effetti consentono di affermare che la promozione della prima lingua, così come si svolge solitamente in Svizzera nell'ambito dei corsi LCO, influisce positivamente sulle competenze in tale lingua, ma tutte le affermazioni che vanno oltre tale constatazione non sembrano essere assolutamente documentate. Nei tre studi condotti in Svizzera, il moderato successo della promozione della prima lingua in termini di apprendimento (transfer) della lingua locale – il buon esito per quanto concerne le competenze nella prima lingua è fuori discussione – è spiegato con la scarsa integrazione dei corsi LCO nella scuola regolare. Per tale ragione viene richiesto il miglioramento di tale situazione che, se affiancato da specifiche metodologie didattiche (Cathomas e Carigiet, 2006), inciderebbe positivamente sul successo formativo dei bambini con background migratorio. Con riferimento agli studi condotti negli Stati Uniti, si tratta di una conclusione ammissibile. I risultati potrebbero però anche portare a esiti diversi.

Esser (2006; 2011)³⁵ riassume i risultati degli studi tedeschi³⁶, non dissimili dalle indagini svizzere, giungendo alla seguente conclusione: la ricerca empirica non dimostra che la promozione istituzionalizzata delle prime lingue contribuirebbe al miglioramento delle opportunità formative dei bambini con background migratorio. Non è stata in alcun modo dimostrata l'esistenza di un legame tra la promozione della prima lingua e la crescita delle competenze linguistiche non riferite alla stessa prima lingua. Per cui un aumento delle competenze sarebbe in ogni caso da ascrivere all'apprendimento di più lingue e non alla promozione della prima lingua (v. nota a piè di pagina 31). Inoltre Esser smentisce l'argomentazione secondo cui la scuola sarebbe legata a un ideale di nazionalizzazione da tempo superato (v. capitolo «Prospettiva storica») e ritiene che incentrare la promozione scolastica sull'apprendimento della lingua del Paese d'accoglienza sia il modo migliore per porre in atto le pari opportunità e l'integrazione dei bambini con background migratorio. Il fatto che questa scelta derivi da «fantasie di omogeneizzazione d'ideologia nazionalistica da tempo superate» (Esser, 2011: 52), non basta secondo Esser per squalificarla. L'autore (*ibid.*) spiega, sulla scorta di studi tedeschi (tra cui Schipolowski e Böhme, 2010; Knigge e Leucht, 2010), come nei Länder con «politiche relative a istruzione e migrazione meno orientate alle minoranze» (ad esempio la Baviera e il Baden-Württemberg), dove la promozione della prima lingua è meno istituzionalizzata, i bambini con background migratorio fanno registrare un rendimento più elevato, ad esempio, di quello che si riscontra nelle città-stato di Berlino o Amburgo, politicamente più orientate alle minoranze. Per tale ragione, sostiene l'autore, il sistema d'istruzione dovrebb-

35 Nel mondo svizzero della ricerca non si registrano voci critiche sulla promozione della prima lingua. Ciò può dipendere dal fatto che qui sono attualmente in pochi a chiedere che i corsi LCO siano integrati nella scuola regolare. Diversa è la situazione in Germania, dove dell'offerta di tali corsi in taluni Stati federali si è fatto carico lo Stato. Per questo qui la critica da parte del mondo accademico, di cui qui ci occupiamo, si è fatta più accesa. Si deve però osservare che gli autori tedeschi si riferiscono al dibattito tedesco. Esser, ad esempio, non si pronuncia contro l'insegnamento delle lingue dei Paesi d'origine com'è organizzato in Svizzera; è però contrario alla più ampia integrazione del modello nelle strutture del sistema scolastico pubblico.

36 Non si procede in questa sede all'illustrazione dei risultati relativi alla Germania. Una dettagliata analisi di tali studi è effettuata da Reich e Roth (2006). Alcuni studi tedeschi sono inoltre discussi nel citato articolo di Esser (2011).

be trasmettere in primo luogo competenze nella lingua del Paese di accoglienza e in secondo luogo, al fine di garantire la comprensione transnazionale, una *lingua franca* (*ibid.*). Solo in questo modo, e con la contestuale promozione del sostegno alla prima infanzia prescindendo dall'etnia di appartenenza, sarebbe possibile realizzare un maggior grado di pari opportunità per i bambini con background migratorio (*ibid.*). Posizioni analoghe a quella di Esser sono sostenute da Hopf (2005), Söhn (2005), Bade *et al.* (2006), Limbird e Stanat (2006), che sottolineano tutti l'importanza della promozione della lingua scolastica e attribuiscono alla promozione della prima lingua – in assenza di prove sulla sua efficacia – un ruolo secondario nel migliorare il rendimento scolastico dei bambini con background migratorio.

Nell'area germanofona si dibatte in minor misura anche di un'altra dimensione della promozione della prima lingua, ossia la sua importanza per l'autostima, il benessere e l'identità di una persona. Situazioni riscontrate negli Stati Uniti indicano che le persone con socializzazione bilingue se la cavano meglio nella società che le accoglie, ove a entrambe le lingue parlate sia attribuito analogo valore (Portes e Rumbaut, 2001). Viceversa, la discriminazione eventualmente percepita a scuola o nella società può comportare un peggiore rendimento scolastico (Vedder *et al.*, 2006). Altri studi attestano l'importanza di questa componente emotiva nell'apprendimento delle lingue. È stato ripetutamente accertato che la motivazione necessaria per imparare una lingua dipende in misura determinante dallo status sociale attribuito a tale lingua e dalla reputazione sociale goduta dai membri del relativo gruppo linguistico (tra gli altri Lambert, 1976; Tucker, 1977; Patten, 2001: 697; Cenoz, 2002; della Chiesa, 2010: 12 e segg.). Questa relazione può essere spiegata con il fatto che le persone che si identificano con la loro lingua e il loro gruppo linguistico, vogliono essere orgogliose della loro lingua, su cui talvolta basano l'immagine che hanno di se stessi (May, 2001). Si può ritenere che attraverso il sostegno assicurato dallo Stato alla promozione della prima lingua e quindi attraverso la trasmissione del valore delle lingue madri, sia possibile rafforzare anche l'immagine che i bambini di lingua straniera han-

no di sé e li si possa aiutare nella costruzione di un'identità positiva biculturale o multiculturale. Inoltre la scuola può contribuire a indurre l'adozione nell'intera popolazione di un atteggiamento di apprezzamento nei confronti di culture diverse (Luginbühl, 2003).

3.2 Prospettiva giuridica e politologica

La possibilità che hanno i bambini di utilizzare e approfondire nell'ambito delle lezioni scolastiche la loro lingua d'origine, è stata analizzata anche dal punto di vista della giurisprudenza. A tale proposito va osservato che – ad eccezione di quanto previsto dalla Svizzera per le «minoranze linguistiche autoctone» (Cost. 1999, art. 70 cpv. 2) – non è sancito alcun diritto relativo alla lingua del Paese d'origine inteso come diritto esigibile (Limbach, 2011: 7). Per cui la discussione concernente le possibilità di apprendimento delle lingue d'origine si mescola a quella sui diritti linguistici e delle minoranze e sulla tutela delle minoranze. Il punto di partenza degli autori è la constatazione che attraverso la lingua si creano e si legittimano disuguaglianze. Anche se occorre osservare che nessuno Stato riesce ad assumere una posizione neutrale nei confronti delle lingue (Kymlicka, 1995: 110 e seg.; Patten, 2001: 693 e seg.; De Schutter, 2007: 5 e seg.), a causa del forte legame tra nazioni e rispettive lingue (Schneider, 2005: 26 e seg.) da un lato e le politiche linguistiche molto aggressive attuate dagli Stati e legittimate da tale legame dall'altro, nel tempo si è venuta a creare una chiara gerarchia delle lingue. Ciò significa che il successo potenziale di una persona e le possibilità che essa ha di partecipare alla distribuzione delle risorse dipende in misura determinante dalla lingua con cui intrattiene relazioni sociali (Cummins, 2001: 439 e seg.; Schneider, 2005: 17; Skutnabb-Kangas e Phillipson, 1994: 5; Esser, 2011: 50; si veda anche Van Parjjs, 2011). Per dirla in altre parole: come le divise monetarie, nemmeno le lingue hanno tutte lo stesso valore nello scenario internazionale.

Dopo che l'argomento in questa branca della ricerca è stato a lungo trascurato, a partire dalla

metà degli anni '90 alcuni ricercatori operanti nel campo delle scienze linguistiche applicate, del diritto e della filosofia politica hanno iniziato a confrontarsi con maggior frequenza con gli aspetti giuridici e sociali delle lingue. Il dibattito è incentrato in gran parte sugli aspetti normativi: la questione riguarda il corretto atteggiamento di uno Stato nei riguardi della lingua e della varietà linguistica (De Schutter, 2007: 1 e seg.). Nel campo della ricerca giuridica, invece, si indaga con maggiore attenzione la questione dei diritti relativi alle lingue che è possibile dedurre dalle fonti giuridiche attualmente in vigore.

Fattori decisivi per questo nuovo oggetto d'interesse sono tra gli altri, secondo Kymlicka e Patten (2003: 5 e seg.), diversi sviluppi connessi al fenomeno migratorio.

- In primo luogo riveste un ruolo importante il cosiddetto «transnazionalismo», quindi la nuova tendenza – che ha subito un'accelerazione in particolare a seguito degli sviluppi verificatisi negli ultimi decenni nelle tecnologie delle comunicazioni e dei trasporti – per cui i migranti intrattengono rapporti più stretti con le persone provenienti dal loro stesso Paese d'origine. In questo modo sono meno stimolati ad assimilarsi al resto della popolazione e a trascurare la propria lingua d'origine a favore dell'idioma locale (v. anche Grin, 1994: 33; Gogolin, 1994: 15; 2001: 3).
- In secondo luogo il numero di immigrati è cresciuto in misura consistente in determinati Paesi.
- In terzo luogo il concetto dell'assimilazione è stato sempre più aspramente criticato e la cosiddetta teoria del multiculturalismo o transculturalismo ha iniziato a riscuotere sempre più consensi (*ibid.*).

Questi sviluppi hanno scatenato reazioni nei Paesi d'immigrazione. Ad esempio determinati gruppi si sentono minacciati nella loro identità (v. anche Terkessidis, 2010) e pretendono dallo Stato che si

adoperi con maggior incisività per il primato della lingua locale. Esempi di movimenti di questo genere sono l'*English-Only Movement* negli USA (Prujiner, 2001: 9 e seg.) oppure gruppi che chiedono che per la naturalizzazione siano effettuati test linguistici (Achermann e Künzli, 2011: 94; Limbach, 2011: 9 e segg.). Secondo Kymlicka e Patten (2003: 6) si pone a tale proposito la questione della misura in cui gli sforzi compiuti per forzare il passaggio dalle lingue d'origine alla lingua locale costituiscano un'ingerenza dello Stato nei diritti della personalità degli individui coinvolti (v. anche Milian-Massana, 2001). In tale contesto gli studiosi hanno iniziato a chiedersi se e in quale misura anche gli individui o i gruppi non autoctoni debbano avere la possibilità di far valere diritti relativi alla lingua (Schneider, 2005: 17) e quali lingue debbano essere riconosciute dagli Stati (Patten, 2001)³⁷. In tali questioni è incluso anche il dubbio se ai bambini debba essere concesso di perfezionare la propria lingua d'origine nell'ambito della frequenza della scuola pubblica.

Prujiner (2001: 13 e seg.) – tra gli altri – ritiene che l'obbligo di uno Stato di promuovere lo sviluppo delle lingue d'origine degli alunni non è desumibile dalle Dichiarazioni internazionali oggi in vigore. Anche dalla Dichiarazione universale dei diritti umani, che sancisce la possibilità della libera esplicitazione della personalità e il rispetto dell'identità e della lingua di ogni individuo, non si potrebbe desumere alcun diritto individuale di un bambino alla promozione della sua lingua d'origine. L'unico elemento utile su cui basarsi nella questione della promozione delle lingue d'origine sarebbe il diritto all'istruzione. Ciò implicherebbe, però, solamente la necessità che a tutti i bambini siano impartite lezioni per loro comprensibili. L'ordinamento non stabilirebbe però se ciò debba ottenersi attraverso l'adeguamento della lingua scolastica alle lingue d'origine, attraverso la promozione delle lingue d'origine oppure attraverso la promozione mirata degli alunni nella lingua d'insegnamento. Dalle dichiarazioni e dagli articoli relativi alla tutela delle minoranze linguistiche

37 Patten (2001: 692) definisce una lingua come «riconosciuta dallo Stato» quando essa permette l'accesso a servizi pubblici o in tale lingua si possono esercitare attività pubbliche.

emergerebbe invece – quantomeno nella misura in cui non siano riferiti a persone immigrate in un determinato periodo di tempo ovvero per lo più prima o durante la creazione della nazione³⁸ – che ai genitori e alle organizzazioni dovrebbe essere consentito di trasmettere la rispettiva lingua³⁹. Lo Stato può essere loro d'aiuto a tale riguardo, ma non è tenuto a farlo, salvo che si assuma tale obbligo volontariamente, come nel caso della Svezia (Allemann-Ghionda *et al.*, 2010: 8).

La questione se l'odierna giurisprudenza sia equa rispetto alle lingue è dibattuta nell'ambito di discussioni teoriche di matrice normativa. Le posizioni divergono in particolare riguardo alla questione se la lingua sia una caratteristica identitaria da tutelare o semplicemente uno strumento di comunicazione (De Schutter, 2007: 4 e segg.). Gli autori che sostengono la prima posizione ritengono che la lingua sia importante per la formazione dell'identità personale e quindi vada tutelata (De Schutter, 2007: 8 e seg.). Un positivo processo di formazione dell'identità è tuttavia ostacolato dalla gerarchizzazione delle lingue. Perciò alcuni autori propugnano il riconoscimento da parte dello Stato di tutte le lingue parlate in un Paese (Patten, 2001: 696), mentre altri si dicono a favore del fatto che lo Stato garantisca la possibilità di apprendere contemporaneamente la propria lingua madre e una delle lingue ufficiali del Paese (Skutnabb-Kangas e Phillipson, 1994: 2). Il riconoscimento da parte dello Stato corrisponderebbe, secondo Patten (2001: 692 e segg.), al modello della *multilingual recognition*, basato su un'idea liberale di uguaglianza e riconoscimento, mentre la diffusione attiva delle lingue si ispirerebbe

al modello della *language maintenance*, nel quale lo Stato risponderebbe non solo della parità di condizioni, ma anche della conservazione delle lingue. Meno numerosi sono i teorici che considerano la lingua una semplice convenzione che permette la comunicazione tra individui. Un esempio è Barry, il quale sostiene che la lingua dovrebbe servire unicamente al raggiungimento di scopi extralinguistici e che se la varietà linguistica dovesse essere un ostacolo a tale fine la si dovrebbe contrastare (Barry, 2001: 228). Da questo punto di vista sarebbe più opportuno impedire che i Paesi di immigrazione si assumano il compito d'insegnare le lingue d'origine e le lingue delle minoranze in generale. Barry si pronuncia esplicitamente anche contro l'insegnamento delle lingue delle minoranze (nel suo caso la lingua gallese) a scuola (*ibid.*: 106 e seg.). Patten (2001) definisce il modello statale che risulta da un atteggiamento di questo tipo nei confronti delle lingue, *language rationalization*. Un modello che porta in primo piano l'equità secondo criteri non linguistici.

Da una prospettiva giuridico-sociale, la legittimazione della tutela delle lingue delle minoranze e dei migranti si costituisce quindi diversamente rispetto a quanto sostenuto nella teoria dell'apprendimento. Secondo Grin (1998: 33), le argomentazioni di natura giuridica seguono due filoni: l'equità e la diversità. Sebbene in entrambi i casi si possa argomentare guardando alla possibile utilità – ad esempio sostenendo che il mantenimento della diversità linguistica è funzionale a una produzione culturale più corposa e di maggior qualità, oppure che il riconoscimento delle lingue sostiene la motivazione a studiarle – si

38 I diritti di natura linguistica riconosciuti alle minoranze si riferiscono spesso solo a minoranze autoctone e non ai migranti. Ad esempio nella definizione di «minority language» di cui all'articolo 1 della «European Charter for Regional or Minority Languages» del 5 novembre 1992 si specifica: «?...? does not include either dialects of the official language(s) of the State or the languages of migrants; [...]». Internet: <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/148.htm> (pagina visitata il 24.7.2013). La letteratura attribuisce grande importanza alla distinzione tra i diritti delle minoranze nazionali e quelli delle minoranze immigrate (Grin, 1994; Kymlicka, 2001; Kymlicka e Patten, 2003: 13).

39 Ad esempio la «Universal Declaration of Linguistic Rights» dell'UNESCO del 9 giugno 1996 recita (art. 4 cpv. 1): «This Declaration considers that persons who move to and settle in the territory of another language community have the right and the duty to maintain an attitude of integration towards this community. This term is understood to mean an additional socialization of such persons in such a way that they may preserve their original cultural characteristics [...]» (corsivo dell'autrice). Internet: <http://www.unesco.org/most/lnngo11.htm> (pagina visitata il 3.7.2013).

tratta fondamentalmente di argomenti di carattere normativo: ciò che si desidera ottenere è una società equa e varia. Dal punto di vista giuridico i diritti linguistici e la promozione delle lingue d'origine non vanno quindi giustificati in primo luogo in base all'utilità attesa – ad esempio miglior rendimento cognitivo, migliori chance formative o vantaggi economici – ma sono piuttosto fini a se stessi. Questa prospettiva è supportata dal parere secondo cui i diritti linguistici sono diritti umani, quindi diritti fondamentali che non devono essere messi in discussione (Skutnabb-Kangas e Phillipson, 1994: 1 e seg.; Scheider, 2005: 41).

3.3 Prospettiva economica

Dal punto di vista economico è possibile approfondire in particolare due questioni per quanto riguarda le lingue d'origine: quale utilità può venire all'individuo dal fatto di apprendere e parlare la sua lingua d'origine? Quale utilità può venire alla società dalla promozione delle lingue d'origine dei suoi cittadini con background migratorio? Il modo in cui le domande sono formulate già suggerisce che da una prospettiva puramente economica – a differenza ad esempio delle argomentazioni di natura giuridica – la promozione delle lingue d'origine può essere motivata solo dalla sua utilità: cioè la si deve attuare solo se serve ad accrescere il benessere degli individui o della società (Grin, 1998: 34). Dato che la situazione da questo punto di vista può apparire molto diversificata in base alla struttura sociale ed economica di uno Stato, viene conseguentemente analizzato esclusivamente lo stato della ricerca svizzera, ricorrendo per le conclusioni a un autore tedesco.

Studi compiuti in materia di vantaggi economici derivanti dalla buona conoscenza della lingua d'origine si focalizzano sull'analisi delle strutture del mercato del lavoro. A una persona la padronanza della lingua d'origine può tornare utile dal punto di vista economico solo se questa competenza è considerata dal mondo del lavoro un titolo di qualificazione professionale⁴⁰. Tale atteggiamento sembra però mancare tra i datori di lavoro svizzeri (Egger, 2003: 26). Questa circostanza è corroborata dal fatto che le qualificazioni nella lingua d'origine spesso non sono (o non sono ritenute) sufficientemente documentate. I datori di lavoro fanno più fatica a valutare le competenze nella lingua d'origine che quelle nelle tradizionali discipline scolastiche (*ibid.*).

La misura in cui solide competenze nella lingua d'origine vengono ripagate sul mercato svizzero del lavoro, è stata anche oggetto di indagine da parte di Grin *et al.* (2003) nell'ambito del Programma Nazionale di Ricerca 39 «Migrazione e relazioni interculturali». Lo studio, nel cui ambito sono stati interpellati lavoratori di provenienza turca e italiana nei Cantoni di Ginevra, Vaud e Neuchâtel, giunge alla conclusione secondo cui le competenze nella lingua d'origine possono influire sulla scelta del lavoro e sulla carriera professionale (v. anche Haug e Pichler, 1999 e Terkessidis, 2010). Gli autori hanno messo in luce l'esistenza di un nesso positivo tra le competenze nella lingua d'origine, il loro utilizzo sul posto di lavoro e il reddito medio di una persona. Tuttavia non è stato possibile individuare un legame *diretto* tra le competenze nella lingua d'origine e il reddito. Gli autori ne deducono che la lingua d'origine possiede in determinate nicchie un suo valore di mercato e può quindi comportare vantaggi per i lavoratori. La certezza che ciò accada dipende in particola-

40 Dal punto di vista degli studiosi della formazione non sono solo la società e il mercato del lavoro che determinano il «valore di mercato» di una lingua. Secondo loro (si veda ad esempio Gogolin, 2001: 2) la scuola può dare legittimità a una lingua e quindi aumentarne il valore di mercato e la sua utilità economica inserendola tra le lingue straniere curriculari. In primo luogo, infatti, spesso solo la scuola può dare a una lingua dignità di scrittura. Le competenze a ciò connesse sono particolarmente importanti ai fini del successo professionale (Gogolin e Oeter, 2011: 42). In secondo luogo la scuola può fornire un supporto ai datori di lavoro in fase di selezione del personale mediante la documentazione delle qualifiche nelle lingue dei Paesi d'origine e dare alle lingue un valore intrinseco (Grin *et al.*, 2003). In terzo luogo si può cercare, attraverso la valorizzazione delle lingue dei Paesi d'origine nella scuola, di modificare l'atteggiamento della società (Schneider, 2005).

re dalle dimensioni della società datrice di lavoro, dai suoi contatti e ramificazioni e dai rapporti commerciali in essere con l'estero. Secondo Haymoz (1998: 43) anche la diffusione di un gruppo linguistico in Svizzera e la questione se esso costituisca un mercato di sbocco per un'azienda, riveste un ruolo decisivo ai fini dell'atteggiamento dei datori di lavoro.

Sulla scorta dei risultati degli studi compiuti si deve ritenere che la misura del gradimento riscosso dalle singole lingue d'origine dipende considerevolmente dallo status sociale delle persone con background migratorio. Da uno studio dell'Università di Basilea pubblicato nel 2012 emerge come le persone con background migratorio della prima e seconda generazione con elevato livello di qualificazione sono fortemente svantaggiate sul mercato del lavoro svizzero (Aratnam, 2012). Alla base di questo fenomeno vi sono svariate ragioni, ad esempio il mancato riconoscimento dei titoli di studio stranieri o comportamenti discriminatori attuati in fase di reclutamento. A ciò si aggiunga che i requisiti che in Svizzera le persone di lingua straniera devono possedere per essere assunte dallo Stato (in particolare la richiesta conoscenza di due lingue ufficiali) rappresentano un notevole impedimento (Achermann e Künzli, 2011: 104). Inoltre, sorprendentemente, le persone con background migratorio hanno difficoltà a trovare lavoro proprio nell'ambito lavorativo sociale. Dall'analisi delle interviste si evince come la ragione potrebbe risiedere nel cosiddetto *ingroup favoritism*: dato che gli utenti dei servizi sociali sono spesso persone di lingua straniera, gli operatori del settore hanno difficoltà ad accettare le persone con background migratorio in quanto colleghi con pari diritti (Aratnam, 2012). Per cui accade che le persone con background migratorio non godano di alcun vantaggio nemmeno nei

settori in cui la conoscenza delle lingue d'origine, che pure possiedono, sarebbe di grande utilità per il lavoro. Questa constatazione vale d'altronde sia per il settore sociale che per quello pedagogico. Sebbene la presenza d'insegnanti con background migratorio possa costituire un notevole vantaggio a fronte dell'eterogeneità linguistica e culturale della popolazione scolastica, le persone con background migratorio sono tuttora sottorappresentate nei corsi universitari del ramo pedagogico, nelle alte scuole pedagogiche e nei licei (Vögeli-Mantovani, 2010: 18). Inoltre le scuole non richiedono, all'atto dell'assunzione, qualificazioni come le competenze nelle lingue d'origine (Terkessidis, 2010: 70) e non le incentivano dopo l'assunzione (Limbach, 2011: 8). La Commissione federale contro il razzismo, che ha commissionato lo studio di Aratnam (2012), raccomanda – sulla scorta dei risultati – di convincere l'opinione pubblica, con una campagna di sensibilizzazione della Confederazione, del fatto che la varietà linguistica rappresenta una potenzialità e non un deficit (EKR e Aratnam, 2012: 6).

A proposito dei vantaggi di natura sociale della promozione delle lingue d'origine, occorre citare lo studio di Grin e Vaillancourt (2001). Gli autori analizzano il valore delle lingue d'origine confrontando tra loro le diverse modalità di introduzione dei migranti nel Paese d'accoglienza, contrapponendo tre possibili scenari: i migranti si assimilano (smarrendo lingua e cultura d'origine), si integrano (mantenendo lingua e cultura) oppure mantengono la loro lingua e cercano di assorbire quanto meno possibile del nuovo Paese (fenomeno che gli autori chiamano multiculturalismo; *ibid.*). Secondo l'analisi degli autori, è il modello intermedio quello che per la società è più vantaggioso dal punto di vista economico (distribuzione dei beni, situazione del mercato del lavoro, ecc.)⁴¹.

41 Taluni autori si chiedono anche quali perdite possa comportare la mancata incentivazione da parte della scuola delle capacità degli alunni. Se si ritiene che la mancata promozione della prima lingua influisca sul buon esito del percorso scolastico dei bambini con background migratorio, le perdite possono essere considerevoli. Gogolin (2001) parla addirittura di «distruzione del capitale» a causa dell'atteggiamento ufficiale nei confronti delle lingue d'origine. In un'intervista con la «Neue Zürcher Zeitung am Sonntag» (Schleicher, 2010, articolo del 13 giugno 2010), il responsabile internazionale delle indagini OCSE PISA Andreas Schleicher afferma ad esempio che se si riuscisse a portare gli alunni più deboli dal livello uno almeno al livello due (il secondo peggiore) della scala PISA, se ne ricaverebbe un guadagno «pari al triplo del prodotto interno lordo attuale». L'affermazione

In sintesi, i risultati degli studi sull'utilità economica della promozione delle lingue d'origine sembrano evidenziare tendenze reciprocamente contrastanti. La circostanza per cui l'economia si orienta sempre meno esclusivamente al mercato interno, non sembra per ora condurre direttamente alla conclusione che per i singoli valga la pena conoscere una lingua d'origine. Se ciò si verifichi dipende in gran parte dagli obiettivi del datore di lavoro, il che conduce a una gerarchizzazione del valore delle conoscenze linguistiche. Chi possiede competenze nelle lingue dei grandi mercati di sbocco ne ha un vantaggio. Spesso il vantaggio potenziale che deriva dalla conoscenza di una lingua d'origine è compensato dall'interpretazione negativa del background migratorio, che fa sì che per le persone con tale retroterra l'accesso al mercato del lavoro e le contrattazioni relative alle retribuzioni siano più difficoltosi, nonostante le loro maggiori competenze nelle rispettive lingue d'origine. È ciò che accade anche negli ambiti in cui le lingue d'origine potrebbero risultare utili (ambito sociale, scuola). Per tale ragione Esser, ad esempio (2011: 50 e seg.), si dice favorevole a dare priorità alla promozione della lingua scolastica e di una lingua franca. Solo queste lingue sarebbero in grado di garantire agli alunni un beneficio economico. Una tale scelta sarebbe deplorabile secondo le ricerche appena citate, in quanto attribuiscono – da una prospettiva sociale globale – un vantaggio in termini economici al mantenimento della molteplicità linguistica e alla promozione delle persone con background migratorio, sebbene tali giudizi vadano espressi con prudenza (si tratta pur sempre di scenari ipotetici, ancora troppo poco indagati). Tuttavia, si dovrebbe tenere debitamente conto anche dell'efficienza, quindi del rapporto costi-benefici: se la scelta si rivela non conveniente, non vale la pena – da un punto di vista meramente economico – promuovere le lingue d'origine. Il calcolo di questo bilancio tra costi e benefici è richiesto dai sostenitori della promozione delle lingue d'origine e anche da

autori piuttosto critici, ma finora non è stato effettuato (Esser, 2011: 50; Gogolin e Oeter, 2011: 18 e seg.).

3.4 Prospettiva storica

Da una prospettiva storica si è provveduto a indagare quali lingue sono state inserite nei programmi scolastici ufficiali e quando, ma anche perché e come si è giunti a tale selezione. Per quanto riguarda le normali lezioni nelle lingue d'origine si tratta di capire come mai determinate lingue sono state inserite nei curricula scolastici molto tardi o non lo sono state affatto.

Nell'affrontare la questione si parte dal presupposto secondo cui la scuola si sviluppa e si adegua in funzione di specifici obiettivi politici della società. Tale adeguamento non avviene però in maniera lineare e dipende da diversi fattori (Tyack e Tobin, 1994). Se nel passato la creazione di una nazione unitaria costituiva l'obiettivo primario, oggi sono altri gli intenti principali perseguiti, ad esempio il miglioramento della situazione in termini di pari opportunità, il raggiungimento di una buona posizione nell'ambito della concorrenza internazionale in materia di istruzione.

Ricerche storiche indicano che la struttura dei moderni sistemi scolastici e i rispettivi contenuti sono strettamente connessi al processo di formazione degli Stati nazionali (Green, 1990; Osterwalder, 2008), e il discorso vale anche per le lezioni di lingua delle scuole pubbliche. L'indagine più nota riguardante questa tematica è il lavoro della Gogolin (1994) riguardante il sistema scolastico germanico. L'autrice sostiene che «il sistema d'istruzione tedesco, con forte connotazione di uniformità nazionale, nel corso della sua evoluzione nel XIX secolo ha sviluppato una concezione di sé esclusivamente monolingue» (Gogolin, 1994: 3). L'autrice fonda la sua affermazione sull'habitus

sembra piuttosto eclatante, ma anche senza voler ammettere che la promozione della prima lingua avrebbe effetti positivi sul rendimento scolastico, in base agli studi che dimostrano il regresso delle competenze nella prima lingua da parte dei bambini di lingua straniera durante la frequenza scolastica nel Paese di destinazione, si può parlare in effetti di perdita economica (per quanto difficilmente quantificabile) (ad esempio Gogolin, 2001).

monolingue sviluppato dai docenti parallelamente alla costruzione di un sistema scolastico tedesco statale, oltre che sul fatto che tale sistema è stato posto interamente al servizio della nazione tedesca. Nazione tedesca che è stata a tale riguardo resa sinonimo a lingua tedesca, così che la partecipazione al sapere della società venne legata alla «perfetta» padronanza di tale lingua. Per tale ragione lo studio scolastico delle lingue dell'antichità è stato progressivamente abbandonato ed è stata data assoluta priorità alla lingua tedesca (*ibid.*: 41 e segg.). La lingua tedesca è divenuta allo stesso tempo materia d'insegnamento e strumento attraverso il quale trasmettere il sapere scolastico⁴².

Secondo la tesi di diversi autori (Gogolin, 1994; Terkessidis, 2010), la migrazione e il plurilinguismo stanno diventando la norma a seguito della crescente mobilità, il che fa sì che le istituzioni sorte in seguito all'immagine nazionalistica del sistema educativo diventino problematiche e disfunzionali⁴³. La padronanza della lingua scolastica è condizione essenziale per il buon esito del percorso scolastico e le competenze linguistiche medie della popolazione scolastica «normale», autotona, monolingue, diventano il parametro di riferi-

mento per tutti gli alunni (Gogolin, 1994: 24 e seg.; Reich e Roth, 2002: 36). In questo modo si ignora da un lato la molteplicità linguistica e dall'altro si ostacola considerevolmente la riuscita degli alunni che non corrispondono a questa norma.

Dal punto di vista degli autori qui citati sta dunque alla scuola modificare la propria struttura in modo tale da assicurare agli allievi e allieve di lingua straniera le stesse opportunità concesse agli altri. Perciò essi chiedono che la multiculturalità e il plurilinguismo della popolazione scolastica siano riconosciuti in quanto realtà normali (Gogolin, 2001). Ad esempio Böckenförde ritiene che non può essere compito della scuola «trasmettere ai bambini l'impressione di un mondo chiuso che in realtà non esiste più» (Böckenförde, 2001). Come indicano gli sviluppi finora illustrati, sono stati avviati diversi esperimenti per tenere maggiormente conto del plurilinguismo che gli alunni portano nella scuola. In questo modo è stata già modificata in parte la tradizionale struttura dei sistemi nazionali d'istruzione. Il «guscio monolingue» che ricopre il sistema d'istruzione è stato scalfito, come sostiene ad esempio Allemann-Ghionda (2002: 430). Sarebbero però in atto nuovi sviluppi che cancellerebbero nuovamente

42 I risultati della Gogolin (1994) si riferiscono alla Germania, ma possono essere anche applicati alla Svizzera. Anche qui le lingue sono un importante elemento identitario. Sebbene in Svizzera si parlino quattro lingue nazionali, a scuola c'è sempre una lingua che ha la precedenza sulle altre a seconda della regione in cui si trova (Richter, 2005; Werlen, 2001). L'uso di una lingua è quindi delimitato territorialmente, il che fa sì che nella ricerca sia fortemente controverso il concetto di plurilinguismo della popolazione svizzera relativamente alle lingue nazionali (Kriesi et al., 1996; Werlen, 2001). Ne deriva che anche nei cosiddetti Paesi plurilingui, le persone che non parlano la lingua dominante a livello regionale devono «fare i conti con gli stessi svantaggi che ci sono altrove» (Esser, 2011: 51).

43 Probabilmente nel verificarsi di questa disfunzionalità gioca un certo ruolo non solo la varietà linguistica della popolazione scolastica. Occorre tenere conto anche dei mutamenti nelle scale di valori della società intervenuti dal XIX secolo. Infatti, la circostanza per cui la lingua parlata a scuola non corrisponde alla lingua madre della maggior parte degli allievi e allieve non è in sé un fenomeno nuovo né delimitato territorialmente. In Europa per lungo tempo il latino è stato l'unica lingua d'insegnamento (anche se solo per determinate élite), in molti ex stati coloniali oggi come un tempo la lingua della potenza coloniale fungeva da lingua scolastica (Reich e Roth, 2002: 37). Inoltre, il plurilinguismo non è un fenomeno nuovo (Gogolin e Oeter, 2011: 31). Storicamente si possono individuare diversi imperi multinazionali (ad esempio l'Impero Ottomano) che sono riusciti a gestire questa situazione. Accadde così che, all'atto della creazione dei moderni Stati nazionali, la popolazione comunicava in diverse lingue e dialetti (ad esempio in Francia o in Italia). Questa varietà venne uniformata mediante la scelta di una lingua nazionale e scolastica e i dialetti vennero in gran parte cancellati (*ibid.*). Pertanto nel XIX secolo, la scuola in quanto istituzione monolingue svolse un ruolo molto funzionale ai fini dell'eliminazione della varietà linguistica. Come indicano le affermazioni relative al XX secolo fatte nel capitolo riguardante la prospettiva giuridica, un tale modo di procedere sarebbe oggi inaccettabile sotto il profilo normativo e morale (il che non significa che non venga più adottato in certi contesti, si veda Skutnabb-Kangas e Phillipson, 1994).

la promozione delle lingue d'origine dall'agenda politica, tra cui in particolare la voglia di affermarsi rispetto alla concorrenza internazionale in materia di istruzione. Per riuscirci sembra importante puntare a scuola sulle competenze linguistiche ritenute importanti a livello internazionale, ad esempio l'inglese, che consente di accedere a grandi patrimoni di conoscenze. Questo sviluppo riduce nuovamente il valore di altre lingue (Marx e Meissner, 2000, citato da Meissner, 2001; Esser, 2011).

3.5 Sintesi conclusiva

In sintesi, occorre cercare di tracciare un bilancio tra le diverse prospettive. Sebbene vi sia consenso riguardo all'utilità personale e sociale del plurilinguismo, l'utilità della promozione delle prime lingue o delle lingue d'origine dal punto di vista pedagogico ed economico è controversa. Per quanto riguarda la situazione svizzera, la ricerca sostiene che la promozione delle lingue d'origine sotto forma di corsi LCO influisce positivamente sulle competenze nella prima lingua, mentre risultati più incisivi (ad esempio nel confronto tra diversi modelli di promozione della prima lingua o in relazione all'aumento delle competenze nella lingua scolastica) sembrano meno certi. Perciò gli esperti giungono, in base allo stato dell'arte della ricerca, a conclusioni diverse in termini di politiche formative. Una parte degli autori (Gogolin, Schader, Caprez-Krompàk) ritiene che gli effetti positivi non documentabili sulle competenze in ambiti diversi dalla prima lingua e in particolare sul successo scolastico, dipenderebbero dalla troppo debole istituzionalizzazione dei corsi nelle lingue d'origine. Altri considerano questa conclusione inammissibile e insistono per una più decisa promozione della lingua scolastica, in quanto sarebbe dimostrato che ciò permetterebbe il migliore esito del percorso scolastico e quindi garantirebbe in maggior misura le pari opportunità per i bambini con background migratorio. Analoga conclusione si può trarre per quanto riguarda l'utilità economica e sociale della promozione della prima lingua per i singoli e la società. A causa del ridotto numero di studi compiuti al riguardo, l'utilità per l'individuo sembra essere possibile solo

in determinate nicchie, mentre l'utilità sociale è ancora più difficilmente quantificabile. Finora in Svizzera non sono stati effettuati studi nei quali si cerchi di misurare quest'utilità e di correlarla ai costi. Sarebbero molto dispendiosi e nonostante tutto sempre di natura ipotetica.

Dallo stato dell'arte della ricerca come qui tratteggiato è difficile trarre indicazioni di carattere politico (Allemann-Ghionda *et al.*, 2010: 9). Ma una conclusione sembra incontestabile: dato che la promozione delle prime lingue consente di migliorare documentatamente le competenze in tale lingua, ai bambini dovrebbe essere offerta la possibilità di essere idoneamente supportati al riguardo. Questa possibilità è garantita in Svizzera con i corsi LCO. La politica deve valutare in quale misura si può concludere, in base a tutte le conoscenze accumulate e alla situazione giuridica, che la scuola debba adoperarsi per promuovere le lingue d'origine. Non è poi affatto certo che la promozione della prima lingua istituzionalizzata a livello di sistema scolastico influirebbe in termini di pari opportunità nella scuola e sul mercato del lavoro. Inoltre la maggior parte dei giuristi sono concordi nel ritenere che la promozione della prima lingua istituzionalizzata nella scuola non potrebbe essere forzata in base al diritto internazionale (sebbene vi sia un forte movimento a favore dell'istituzionalizzazione dei diritti linguistici in quanto diritti dell'umanità e a tale proposito siano state pronunciate nei vari Stati anche sentenze di segno contrario).

Se la promozione delle lingue d'origine debba quindi essere più incisivamente supportata o addirittura presa in carico dalla scuola pubblica, è una questione che nel prossimo futuro dovrà essere risolta a maggioranza sul piano normativo. Se si vuole garantire la promozione delle lingue d'origine e quindi agire di supporto, qualora un'iniziativa non possa più essere organizzata dai Paesi di provenienza, oppure si vuole integrare l'iniziativa stessa nella scuola, come già oggi accade per determinati modelli scolastici, serve una riflessione e una decisione a livello politico. «La scuola è il luogo di confronto più diretto con le esigenze della società sotto il profilo linguistico», per dirla con le parole di Reich e Roth (2002: 14).

Paiono indispensabili più intense ricerche negli ambiti indicati per poter mettere a disposizione le conoscenze di base documentate necessarie per il dibattito politico.

ALLEGATO

A1: ACCORDO TIPO

Accordo

tra il Dipartimento dell'educazione del Cantone (...), rappresentato da (...),
e l'ente responsabile (...) per i corsi (...) di lingua e di cultura dei Paesi d'origine (LCO) (in seguito: ente promotore)

1. Situazione base

L'ente promotore è organizzato come associazione / come (...), dipende dall'ambasciata / dal consolato dello Stato (...). Offre corsi LCO a partire dall'anno (...). Al momento attuale insegnano (...) docenti. Partecipano all'insegnamento (...) allieve e allievi.

L'ente promotore richiede con lettera del (...) un accordo di collaborazione.

Il Dipartimento cantonale dell'educazione ha esaminato la documentazione inoltrata e giudica che l'ente promotore adempie le condizioni per essere ammesso.

2. Scopo dell'accordo

L'accordo regola i diritti e i doveri dell'ente promotore nell'ambito della collaborazione con il Dipartimento dell'educazione del Cantone (...) e le scuole pubbliche.

3. Basi legali

Basi legali cantonali: Legge sulla scuola dell'obbligo / ordinanza / regolamento / raccomandazioni (articolo ...)

Commento: sono da indicare, per quanto esistano, le basi legali cantonali specifiche.

4. Corsi di lingua e di cultura dei Paesi d'origine (LCO)

L'allieva e l'allievo durante l'insegnamento ampliano le conoscenze nella loro lingua del Paese d'origine e nella loro cultura del Paese d'origine. L'insegnamento comprende (...) fino a (...) lezioni settimanali. La frequenza è facoltativa. Per motivi pedagogico-linguistici la frequenza è consigliata a bambini che crescono in ambiente bilingue.

Facoltativo: per i corsi LCO valgono gli obiettivi direttivi del Programma quadro per l'insegnamento (...).

L'accordo vale per i corsi LCO ammessi nel Cantone (...) al livello (...).

5. Prestazioni

5.1. Prestazioni dell'ente promotore

- L'ente promotore garantisce un insegnamento di buona qualità orientato agli obiettivi fissati e ai piani d'insegnamento della scuola pubblica, nonché al Quadro europeo comune di riferimento delle lingue (QCER); rispettando in particolare la neutralità politica e confessionale.
- Incarica insegnanti qualificati, con sufficienti conoscenze della lingua locale in modo che possano comunicare con gli insegnanti della scuola pubblica, e attribuisce la funzione di dirigere e/o coordinare a delle persone che conoscono le condizioni locali, che possono consigliare i propri insegnanti e che garantiscono una collaborazione continua con il Cantone e con le scuole.
- L'ente promotore è organizzato sotto forma di persona giuridica secondo diritto svizzero, in modo democratico e senza scopo di lucro (per es. come associazione o fondazione), sempre che non sia sostenuto da uno Stato.

Aspetti personali e organizzativi

- L'ente promotore è competente per la scelta, l'assunzione e l'impiego degli insegnanti per i corsi LCO (...). È responsabile della direzione e della sorveglianza del personale.
- L'ente promotore, d'intesa con le scuole locali, cura l'organizzazione dei corsi LCO (formazione delle classi, aule, orari d'insegnamento).
- L'ente promotore garantisce che tutti i bambini di una corrispondente lingua d'origine abbiano accesso ai corsi.
- *Commento: per ogni gruppo linguistico è ammesso di regola un unico ente responsabile.*
- *Facoltativo: gli insegnanti, su richiesta e di comune accordo, oltre all'insegnamento adempiono incarichi a favore delle scuole pubbliche, per es. nell'ambito della traduzione, comunicazione, informazione dei genitori, collaborazione in progetti d'insegnamento nella scuola regolare.*

5.2. Prestazioni del Dipartimento dell'educazione, dei Comuni e delle scuole locali

- Promuovono l'informazione della scuola e della popolazione per quanto riguarda il significato e l'utilità dei corsi LCO.
- Promuovono la frequenza dei corsi LCO a partire dall'educazione prescolastica e dalla scuola dell'infanzia e sostengono gli enti promotori in materia d'informazione dei genitori e in materia d'iscrizione.
- Garantiscono che le prestazioni delle allieve e degli allievi nei corsi LCO siano registrate nella pagella scolastica cantonale (per es. con l'indicazione di una nota) e promuovono l'applicazione del Quadro europeo comune di riferimento delle lingue (QCER) e del Portfolio europeo delle lingue (PEL) anche nell'insegnamento della lingua del Paese d'origine, tra l'altro mediante un corrispondente perfezionamento e aggiornamento degli insegnanti.
- Mettono a disposizione gratuitamente, nell'ambito dell'orario regolare delle lezioni e se necessario anche il fine settimana, delle aule per l'insegnamento di 2 o 4 lezioni settimanali, nonché l'infrastruttura e il materiale scolastico (materiale di consumo).
- Promuovono la collaborazione dei coordinatori e degli insegnanti dei corsi LCO nelle scuole pubbliche locali e il loro coinvolgimento in eventi della scuola regolare (per es. partecipazione alla cooperazione tra scuola e famiglia).

- Indennizzano i coordinatori e gli insegnanti degli enti promotori per gli incarichi particolari che vanno oltre l'organizzazione e l'insegnamento.

5.3. Collaborazione

- Informazione dei genitori sull'offerta: da una parte l'ente promotore informa direttamente i genitori interessati, dall'altra parte il Dipartimento dell'educazione informa con una scheda descrittiva da distribuire nelle scuole e da inserire nella pagina web del Cantone (...).
- Iscrizione: il Dipartimento dell'educazione sorveglia ogni anno che sia consegnato un formulario d'iscrizione a tutti i genitori di bambini nella scuola dell'infanzia / nel terzo anno scolastico. L'ente promotore diffonde informazioni e registra le iscrizioni.
- Il giudizio delle prestazioni / la nota per i corsi LCO è registrata nella pagella scolastica cantonale. Gli insegnanti della scuola pubblica riportano la nota registrata dagli insegnanti dei corsi LCO su un apposito formulario d'attestato.
- Le parti raccomandano agli insegnanti, alle allieve e agli allievi, nonché ai genitori di documentare nel Portfolio europeo delle lingue (PEL) le conoscenze nella lingua d'origine.

6. Coordinazione e comunicazione

- Per il Dipartimento dell'educazione, la competenza in materia di coordinazione spetta a: (istituzione, persona, compreso l'indirizzo).
- *Facoltativo*: Il servizio preposto consiglia l'ente promotore in questioni concernenti l'organizzazione e lo sviluppo della qualità.
- Per l'ente promotore la competenza in materia di coordinazione spetta a: (istituzione, persona, compreso l'indirizzo)
- Le parti s'impegnano a trasmettere tra di loro, in tempo utile, tutte le informazioni importanti che concernono i corsi LCO.
- Eventuali domande e problemi sono chiariti, in prima linea, direttamente tra le singole parti coinvolte (a livello di scuola, Comune o Cantone).
- In caso di necessità e a richiesta di una delle parti si svolgono delle discussioni (la direzione è curata dal servizio di coordinazione del Dipartimento dell'educazione).
- *Facoltativo*: Il Dipartimento dell'educazione gestisce, per il coordinamento dell'intera offerta di corsi LCO, una commissione nella quale siede l'ente promotore. Oppure: Il Dipartimento dell'educazione svolge una o due volte all'anno delle conferenze di coordinamento con rappresentanti (e/o) con gli insegnanti di tutti gli enti promotori.
- *Facoltativo*: Qualora per una stessa lingua ci fossero diversi offerenti di corsi LCO, le parti svolgono con loro delle trattative per rendere possibile un ente promotore unitario per una stessa lingua.

Il Dipartimento cantonale dell'educazione si riserva il diritto di ripetere la procedura di riconoscimento in caso di cambiamenti importanti all'interno dell'ente promotore o d'inadempimento delle condizioni.

Dipartimento cantonale dell'educazione

Nome, firma, nonché luogo e data

Ente promotore (...) per i corsi (...) di lingua e di cultura dei Paesi d'origine (LCO)

Nome, firma, nonché luogo e data

Comunicazione:

Facoltativo: l'accordo è pubblicato nel Bollettino d'informazioni della scuola.

A2: ELENCO DELLE ABBREVIAZIONI

ASP	Alta scuola pedagogica
CDPE	Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
CDPE della Svizzera Nordoccidentale	Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione della Svizzera Nordoccidentale
CEM	Commissione educazione e migrazione della CDPE
CIIP SR/TI	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, (Conferenza intercantonale dell'istruzione pubblica della Svizzera romanda e del Ticino)
Cost.	Costituzione federale elvetica
ELBE	Eveil aux langues – Language Awareness – Begegnung mit Sprachen
EOLE	Education et ouverture aux langues à l'école (Educazione e apertura alle lingue nella scuola)
HarmoS	Accordo intercantonale sull'armonizzazione della scuola obbligatoria
KMK	Kultusministerkonferenz (Conferenza dei ministri dell'istruzione dei Länder tedeschi)
LCO	Lingua e cultura dei Paesi d'origine
LLing	Legge federale sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche
OCSE	Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico
OLing	Ordinanza sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche
OIntS	Ordinanza sull'integrazione degli stranieri
PEL	Portfolio europeo delle lingue
PER	Plan d'études romand (Piano d'insegnamento della Svizzera romanda)
PISA	Programme for International Student Assessment
QCER	Quadro comune europeo di riferimento per le lingue
QUIMS	Qualität in multikulturellen Schulen (Progetto del Canton Zurigo, in italiano: Qualità nelle scuole multiculturali)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura
UFC	Ufficio federale della cultura
UFM	Ufficio federale della migrazione
UST	Ufficio federale di statistica
UE	Unione Europea

A3: GLOSSARIO

Accordo intercantonale sull'armonizzazione della scuola obbligatoria (Concordato HarmoS)	Il Concordato HarmoS del 14 giugno 2007 disciplina l'armonizzazione a livello nazionale della durata scolastica e delle transizioni scolastiche ma anche dei principali obiettivi dei diversi livelli del percorso educativo. Provvede inoltre all'aggiornamento degli accordi siglati con il Concordato sulla coordinazione scolastica del 1970, con particolare riferimento all'età di ingresso nella scuola e all'obbligo scolastico. Ogni Cantone decide se aderire o meno al Concordato. Finora sono quindici i Cantoni che hanno aderito a questo accordo, entrato in vigore il primo agosto 2009, che quindi è applicabile a tutti i Cantoni che lo hanno ratificato. Il Concordato attua l'articolo di legge programmatico sugli scopi della scuola («Bildungsartikel»), approvato con votazione popolare nel 2006 e uniforma il panorama dell'educazione pubblica svizzera. L'articolo 4 capoverso 4 del Concordato HarmoS è dedicato ai corsi LCO e così recita: «Per quanto riguarda gli allievi immigrati i Cantoni assicurano il loro sostegno, per gli aspetti organizzativi, ai corsi di lingua e di cultura dei Paesi d'origine (LCO) predisposti, nel rispetto della neutralità religiosa e politica, dai Paesi di provenienza e dalle diverse comunità linguistiche».
Acquisizione della seconda lingua	La didattica linguistica distingue tra acquisizione della seconda lingua e della lingua straniera. Se una persona acquisisce la seconda lingua nel Paese in cui questa lingua è parlata come idioma locale, si parla di acquisizione della seconda lingua. Le lezioni di lingua seguono una propria didattica, diversa da quella applicata nell'apprendimento della prima lingua e della lingua straniera.
Ambiente di vita	Per ambiente di vita, nel quadro dei corsi LCO, si intende la realtà di un uomo, ossia tutto quello che un individuo incontra quotidianamente e che lo circonda. Esso costituisce quindi solo una piccola parte del mondo, nello specifico quella che dipende dalle situazioni della vita individuali e dalle prospettive personali.
Background migratorio (con)	La popolazione con background migratorio comprende in Svizzera tutte le persone i cui genitori sono nati all'estero, indipendentemente dallo Stato di appartenenza. Rientrano in questo ambito le persone immigrate in Svizzera (migranti) e anche i loro diretti discendenti nati in Svizzera. Molte persone con background migratorio non hanno pertanto vissuto una vera e propria esperienza di migrazione e vivono sin dalla nascita in Svizzera e/o sono in possesso della cittadinanza svizzera. Si presume comunque – e questa definizione lo evidenzia in modo chiaro – che anche queste persone siano influenzate dalle esperienze di migrazione vissute dalle generazioni precedenti (per maggiori informazioni sulla definizione di «con background migratorio» cfr. UST, rubrica migrazione e integrazione, indicatori, tipologia.)
Basic interpersonal communicative skills (BICS)	Nell'acquisizione delle competenze linguistiche si distinguono due abilità fondamentali: Basic interpersonal communicative skills (BICS) (in italiano «abilità linguistiche per la comunicazione interpersonale») e Cognitive academic language proficiency (CALP). La prima definisce le capacità utilizzate quotidianamente e nella comunicazione diretta ed è caratterizzata da un patrimonio lessicale di uso quotidiano e da strutture grammaticali semplici. Rispetto alle CALP (v. lo specifico lemma), le BICS sono legate al linguaggio di tutti i giorni e dipendono quindi in larga misura dal contesto (Cummins, 1979).
Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz (BKZ) (Conferenza dei direttori cantionali della pubblica educazione della Svizzera Centrale)	La BKZ è la Conferenza dei direttori della pubblica educazione dei Cantoni di Lucerna, Uri, Svitto, Obvaldo, Nidvaldo e Zugo (v. anche Deutschschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz [D-EDK] (Conferenza dei direttori cantionali della pubblica educazione della Svizzera tedesca).

Biografia linguistica	La biografia linguistica è uno strumento con cui l'apprendente descrive quali lingue conosce, in quale contesto le ha acquisite e con quali modalità e quali fattori soggettivi influenzano l'apprendimento della lingua straniera (particolari preferenze, ecc.). La biografia linguistica fornisce spunti di riflessione sulle esperienze vissute nell'apprendimento linguistico, facilitando così una pianificazione più consapevole dei futuri obiettivi di apprendimento. La biografia linguistica può aiutare terzi soggetti ad adeguare il metodo didattico alle esigenze individuali degli apprendenti o a verificare l'idoneità di una persona a svolgere un determinato lavoro. La biografia linguistica è anche parte del Portfolio europeo delle lingue.
Classes d'accueil	Le classes d'accueil sono diffuse soprattutto nei Cantoni francofoni. Il principio alla base di queste classi prevede che i bambini che dispongono di scarse conoscenze dell'idioma locale o della lingua d'insegnamento vengano inseriti in classi speciali in cui apprendono l'idioma locale o la lingua d'insegnamento (ma anche altre materie), fino a che non sono in grado di frequentare le lezioni regolari della scuola pubblica. L'iscrizione alle classes d'accueil è consigliata nella maggior parte dei Cantoni, soprattutto per gli allievi a partire dall'ottavo anno scolastico. I bambini più piccoli vengono normalmente inseriti direttamente nelle classi regolari affiancandoli con particolari misure di sostegno. La frequenza delle classes d'accueil può essere complementare alle lezioni regolari o sostitutiva.
Cognitive academic language proficiency (CALP)	Le CALP (in italiano «abilità linguistiche cognitivo-accademiche») indicano le competenze linguistiche necessarie per formulare e comprendere testi più complessi (ad es. testi tecnici e testi con una struttura narrativa complessa). Questo richiede un lessico più ampio e la competenza di descrivere attraverso la lingua elementi distanti tra loro nel tempo e nello spazio ed elementi astratti. In linea di principio questo tipo di competenze viene acquisito attraverso un corso di lingua più articolato. Rispetto alle BICS, queste competenze non sono legate al contesto e, una volta acquisite, possono essere utilizzate in contesti differenti e in lingue diverse (Cummins, 1979).
Competenza interculturale	Per competenza interculturale si intende la capacità di interagire in modo efficace con persone di altre culture. Questa capacità si può sviluppare attraverso l'apprendimento interculturale e può essere favorita dalle esperienze maturate in vari contesti della vita quotidiana, ad esempio attraverso il contatto con culture differenti.
Competenza interlinguistica	La competenza interlinguistica è la capacità di riconoscere le strutture lessicali, sintattiche, morfologiche o fonologiche delle varie lingue, il che facilita notevolmente i processi di apprendimento linguistico.
Conferenza intercantonale dell'istruzione pubblica della Svizzera romanda e del Ticino (CIIP)	La CIIP è composta dai direttori cantonali dell'istruzione e/o della pubblica educazione e dai membri del governo cantonale responsabili del settore della formazione per i Cantoni di Berna, Friburgo, Ginevra, Giura, Neuchâtel, Ticino, Vallese e Vaud. Quest'organizzazione fondata nel 1874 è la più vecchia delle quattro conferenze cantonali e persegue l'obiettivo di consolidare le attività di coordinamento e cooperazione dei Cantoni nel settore della politica e della ricerca in materia di istruzione e della politica sulla formazione professionale e la cultura (v. anche Deutschschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz [D-EDK]).
Coordinatori LCO	I coordinatori LCO sono le persone incaricate da un ente promotore di corsi LCO di curare la comunicazione, l'organizzazione e il coordinamento dei compiti connessi con il corso LCO. I coordinatori LCO sono anche i referenti dell'ente promotore nei confronti delle autorità, delle famiglie, delle associazioni mantello, delle direzioni scolastiche, ecc.

Corso LCO	Per corso LCO si intende un'offerta formativa tesa a promuovere le competenze linguistiche e culturali di bambini e ragazzi bi- o plurilingue, nella loro lingua e cultura d'origine, ricorrendo soprattutto ad approcci comparativi e plurilingui, che includono l'ambiente di vita e l'identità plurilingui e multiculturali degli apprendenti.
Cultura	Il termine cultura assume connotazioni molto differenti. Nel quadro dei corsi LCO va precisato che il concetto di cultura non è da considerare come una struttura statica o omogenea propria di un gruppo. Interagendo i gruppi generano infatti sempre nuovi significati e nuove prassi e attraverso la comunicazione le pratiche culturali sono soggette a un processo di continuo mescolamento. Gli individui e la loro identità non dovrebbero pertanto essere ridotti semplicemente alla cultura del gruppo di appartenenza.
Deutschschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) (Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione della Svizzera tedesca)	La D-EDK riunisce le tre Conferenze cantonali dei direttori della pubblica educazione: BKZ, CDPE della Svizzera Orientale e CDPE della Svizzera Nordoccidentale. In relazione a determinati temi le tre conferenze della Svizzera tedesca operano insieme. Tutte le Conferenze cantonali perseguono l'obiettivo di consolidare le attività di coordinamento e collaborazione dei Cantoni nel campo della politica e della ricerca in materia di istruzione e della politica sulla formazione professionale e la cultura (v. anche Conferenza intercantionale dell'istruzione pubblica della Svizzera romanda e del Ticino [CIIP]).
Dialetto	Il dialetto è una variante regionale di una lingua standard (detto anche idioma regionale). Può differenziarsi più o meno dalla lingua standard da cui deriva e talvolta fungere da idioma locale di una regione (ad es. la Svizzera tedesca).
Didattica del plurilinguismo (v. anche didattica linguistica integrativa/integrata)	Nell'ambito della didattica del plurilinguismo vengono sviluppate offerte e tecniche d'insegnamento che hanno come obiettivo didattico-metodologico l'integrazione delle diverse lingue. Questa tecnica dovrebbe agevolare il collegamento tra conoscenze e competenze in ambito linguistico. Da un lato si esplorano nuove strade per combinare diverse lingue durante i corsi di lingua e dall'altro si testa e si rafforza la promozione della diversità linguistica e l'apprendimento della lingua straniera in altre materie di studio (ad esempio con i cosiddetti «corsi full immersion»).
Didattica linguistica integrativa/integrata	Nell'ambito della didattica linguistica integrativa/integrata si cerca di coordinare l'insegnamento di diverse lingue al fine di promuovere il raggiungimento di un livello di conoscenza linguistica di base, in una prospettiva comparativa.
Diglossia	La diglossia indica la compresenza di due lingue in uno stesso territorio, in cui le lingue sono utilizzate in contesti diversi, svolgendo quindi funzioni differenti (ad esempio nel caso dei dialetti svizzero-tedeschi e della lingua standard nella Svizzera tedesca). Per «diglossia mediale» si intende una situazione in cui la scelta della lingua dipende dal canale di comunicazione utilizzato (ad esempio comunicazione scritta o orale).
Di lingua straniera	Si dice di persone che padroneggiano la(e) propria(e) lingua(e) materna(e) ma non hanno alcuna conoscenza dell'idioma locale. Le persone perdono quest'appellativo una volta che padroneggiano l'idioma locale, nel qual caso saranno considerate bi- o plurilingue.

Docenti della scuola pubblica	Nel presente documento si definiscono docenti della scuola pubblica gli insegnanti che, a differenza di quelli che tengono corsi LCO, sono assunti da istituzioni statali (Comuni, Cantoni o Confederazione) e lavorano su incarico diretto della scuola pubblica. Questi docenti hanno pertanto incarichi, diritti e doveri pubblicamente definiti (che sono ad esempio disciplinati dalla legge sul sistema educativo della scuola dell'obbligo); i docenti LCO sono invece meno legati alle prescrizioni e alle istituzioni statali.
Docenti LCO	Con il termine docenti LCO vengono indicati nel presente documento i docenti nominati dagli enti che offrono corsi LCO, che programmano, organizzano e svolgono i corsi LCO su incarico di questi enti. I requisiti per svolgere l'attività di docente LCO variano a seconda dei Cantoni (ad esempio può essere indispensabile un determinato livello di conoscenza dell'idioma locale o l'abilitazione all'insegnamento).
Enti che offrono corsi LCO (anche enti promotori)	Sono definiti enti che offrono corsi LCO tutte le organizzazioni che si occupano dell'organizzazione, dello svolgimento e del finanziamento di corsi LCO. Si può quindi trattare di ambasciate o consolati ma anche di associazioni di genitori o di scuole di lingue. A seconda dei Cantoni, gli enti possono essere riconosciuti e accreditati presso le autorità cantonali previa soddisfazione di differenti criteri.
Erziehungsdirektorenkonferenz der Ostschweizer Kantone und des Fürstentums Liechtenstein (EDK-Ost) (Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione della Svizzera orientale e del Principato del Liechtenstein)	La CDPE della Svizzera Orientale è la Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione dei Cantoni di Zurigo, Glarona, Sciaffusa, Appenzello Esterno, Appenzello Interno, San Gallo, Grigioni, Turgovia e Svitto e del Principato del Liechtenstein (v. anche Deutschschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz [D-EDK]).
Eterogeneità/Diversità	In ambito scolastico i termini eterogeneità o diversità sono per lo più riferiti alla composizione dei gruppi in aula. Un gruppo eterogeneo è formato da apprendenti che dispongono di requisiti diversi in relazione alla lingua, all'età, all'estrazione sociale, alle abilità o agli interessi. Questa circostanza deve essere considerata nei piani d'insegnamento e nella scelta del metodo didattico.
Eveil aux langues, language awareness, Begegnung mit Sprachen (ELBE)	Il metodo ELBE si rifà alla didattica linguistica britannica degli anni '80. Questa definizione comprende approcci messi a punto per incrementare la sensibilità nei confronti della propria lingua e delle altre lingue e del loro apprendimento. L'apprendimento della lingua non è comunque necessariamente l'elemento chiave di quest'approccio, quanto piuttosto l'analisi e il confronto delle lingue e delle strutture linguistiche. Il metodo ELBE non sostituisce pertanto i corsi di apprendimento della prima e della seconda lingua e della lingua straniera da parte degli allievi ma ha invece una funzione propedeutica a questi corsi. Attraverso questo metodo si intende trascendere l'obiettivo della mera promozione linguistica per favorire una rivalutazione di fondo del plurilinguismo nella scuola. Vanno pertanto create le condizioni per poter sfruttare il plurilinguismo come risorsa all'interno dei corsi. La sigla ELBE è composta dalle iniziali delle definizioni di tale metodo in diverse lingue (Eveil aux langues, language awareness, Begegnung mit Sprachen). Nella Svizzera francese è diffusa la definizione Education et ouverture aux langues à l'école (EOLE).
Identità, identità biculturale/multiculturale	Per identità (individuale) si intende il complesso di caratteri che distinguono una persona e la consapevolezza di sé come individuo. L'identità è un processo di crescita progressiva, dinamica e si forma attraverso l'interazione sociale, soprattutto ad opera della lingua. Per identità bi-/multiculturale si intende la sensazione soggettiva di appartenere contemporaneamente a due (o più) gruppi differenti e di identificarsi con una parte dei loro valori e dei loro comportamenti.

Idioma locale	L'idioma locale – detto anche lingua corrente – è la lingua con cui comunica la maggioranza della popolazione di un determinato luogo. Nel caso della Svizzera sono considerati idiomi locali i dialetti svizzero-tedeschi o le lingue francese e italiano e il romancio.
Integrazione	Per integrazione (dal latino «integratio» = ricostituzione di un insieme) si intende il processo di ricostituzione di un'unità. In sociologia il concetto di integrazione assume diverse connotazioni. Nel caso presente indica un processo nel corso del quale singoli individui o gruppi, con un diverso background culturale, sociale e linguistico, si inseriscono nel contesto sociale e politico di una comunità godendo di pari diritti e del rispetto delle proprie origini linguistiche e culturali.
Intercomprensione	Il termine intercomprensione definisce la capacità di una persona di comprendere una lingua sconosciuta, ad esempio attraverso il confronto della lingua sconosciuta con quella nota. Questo processo consente a due persone di comunicare tra loro, ciascuna nella propria lingua pur comprendendo la lingua dell'altro. I piani di insegnamento e apprendimento che promuovono l'intercomprensione, cercano di sostenere il plurilinguismo e le competenze interlinguistiche degli apprendenti. Promuovere l'intercomprensione è anche una priorità dell'UE e l'obiettivo è di potenziare la flessibilità linguistica degli individui per consentire la comunicazione e lo scambio tra le persone di differenti Paesi, senza la necessità di ricorrere a una lingua franca straniera.
Interpretariato e mediazione interculturale	L'interpretariato interculturale indica la trasmissione orale (interpretariato consecutivo) da una lingua della migrazione alla lingua ufficiale del posto e viceversa, tenendo presente il background sociale e culturale degli interlocutori. Gli interpreti interculturali sono persone qualificate (certificato INTERPRET / attestato professionale federale) che in linea di massima hanno essi stessi un'esperienza di migrazione alle spalle. I mediatori interculturali organizzano inoltre autonomamente determinati processi (ad es. un dibattito nell'ambito di un incontro tra genitori).
Ipotesi dell'interdipendenza	Secondo l'ipotesi dell'interdipendenza esiste un nesso causale tra le competenze di cui dispone una persona nella sua prima lingua e quelle nella seconda lingua, vale a dire che la riuscita nell'apprendimento della seconda lingua è decisamente influenzata dal livello di conoscenza della prima lingua. Per assicurare buoni presupposti nell'apprendimento di una seconda lingua non è infatti sufficiente disporre solo delle competenze linguistiche necessarie per la comunicazione quotidiana (v. BICS) ma è anche indispensabile comprendere e riprodurre concetti più complessi (ad es. lezioni partecipate, v. CALP) nella prima lingua. I sostenitori dell'ipotesi dell'interdipendenza ritengono pertanto che promuovere la prima lingua nei bambini con background migratorio sia assolutamente utile ai fini dell'apprendimento dell'idioma locale e della lingua d'insegnamento (v. Cummins et al. 1976; 1978; 1979; 2000).
Legge sulle lingue (LLing)	La legge federale sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche del 5 ottobre 2007 (in vigore dal 2010) disciplina l'uso delle lingue ufficiali, la promozione della comprensione e dello scambio tra le comunità linguistiche, il sostegno ai Cantoni plurilingui e ai Cantoni dei Grigioni e Ticino (art. 1). In merito ai corsi LCO è significativo il testo dell'articolo 16 della citata legge che stabilisce che la Confederazione può concedere aiuti finanziari ai Cantoni per «promuovere la conoscenza della lingua nazionale del posto da parte degli allogliotti» e «promuovere la conoscenza della loro prima lingua da parte degli allogliotti» (v. anche Ordinanza sulle lingue, OLing).

Lingua d'insegnamento (anche lingua scolastica)	La trasmissione dei contenuti didattici ad opera degli istituti pubblici avviene nella lingua d'insegnamento che non deve necessariamente corrispondere all'idioma locale, tanto che, ad esempio, nella Svizzera tedesca le lezioni si svolgono prevalentemente nella lingua standard mentre nella vita quotidiana si parla quasi sempre il dialetto locale. Anche nei corsi LCO la lingua d'insegnamento coincide il più delle volte con la lingua standard del Paese d'origine.
Lingua d'origine/Lingua della migrazione	La lingua d'origine è la lingua che nel Paese d'origine di una persona è considerata idioma locale o lingua standard. La lingua d'origine di un immigrato di seconda o terza generazione non è necessariamente la sua prima lingua.
Lingua scolastica	V. Lingua d'insegnamento.
Lingua standard	La lingua standard è la versione di una lingua codificata nei dizionari e nelle grammatiche e ufficialmente riconosciuta. Talvolta è anche definita lingua scritta o lingua letteraria e generalmente si differenzia dai dialetti. Se la lingua standard è utilizzata in determinati contesti (ad esempio in situazioni ufficiali) ma nella vita quotidiana si parla il dialetto, allora si parla di diglossia. L'obiettivo didattico primario della scuola pubblica e dei corsi LCO nell'apprendimento linguistico è quello di raggiungere la padronanza delle lingue standard.
Lingua straniera	Una lingua straniera è una lingua appresa in aggiunta alla prima lingua, caratterizzata dal fatto di essere appresa al di fuori del luogo in cui è considerata idioma locale. La lingua straniera si differenzia quindi dalla seconda lingua che è invece acquisita nel Paese in cui si risiede, in cui tale lingua è parlata come lingua nativa (v. anche Tedesco come seconda lingua o classes d'accueil). L'insegnamento di determinate lingue straniere è compito della scuola pubblica (v. anche strategia linguistica). Nelle scuole pubbliche dei Cantoni svizzeri vengono insegnate come lingue straniere per lo più le lingue ufficiali delle altre regioni della Confederazione e l'inglese.
Lingua veicolare, lingua franca	La lingua veicolare è la lingua che in un determinato campo (scienze, amministrazione, ecc.) o in una determinata regione consente la comunicazione quando i parlanti non condividono la prima o la seconda lingua.
Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (NW EDK) (Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione della Svizzera Nordoccidentale)	La CDPE della Svizzera Nordoccidentale è la Conferenza dei direttori della pubblica educazione dei Cantoni di Argovia, Basilea-Campagna, Basilea-Città, Zurigo, Berna, Friburgo, Lucerna, Soletta e Vallese (v. anche Deutschschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz [D-EDK]).
Ordinanza sulle lingue (OLing)	Nell'ordinanza sulle lingue nazionali e la comprensione tra le comunità linguistiche, emanata dal Consiglio federale il 4 giugno 2010, l'articolo 16 della legge sulle lingue viene specificato come segue: «Per promuovere la conoscenza della loro prima lingua da parte degli allogliotti sono concessi aiuti finanziari ai Cantoni per le misure che adottano a favore: a) del promovimento di piani d'insegnamento integrato nella lingua e cultura d'origine; b) del perfezionamento dei docenti; c) dello sviluppo di sussidi didattici (art. 11 OLing)». Per ottenere gli aiuti finanziari dalla Confederazione, i progetti devono essere proposti dai Cantoni stessi o da altri enti e presentati su raccomandazione di un Cantone oltre a dover superare una procedura di test.

Paese d'origine/Stato d'origine	Per Paese d'origine si intende lo Stato in cui una persona o uno dei soggetti incaricati della sua educazione (o altri parenti) ha vissuto in precedenza o in cui vive tuttora. Per l'attribuzione dello Stato d'origine fa fede il passaporto, poiché le persone possono avere un legame più o meno forte con il proprio Paese d'origine, ad es. a seconda che si tratti di una generazione di migranti successiva alla prima.
Plurilinguismo/multilinguismo/bilinguismo	I termini bi- e plurilinguismo indicano per lo più la competenza soggettiva di una persona di comprendere una o più lingue e più raramente sono riferiti a determinate aree o comunità. In quest'ultimo caso si è maggiormente diffuso il termine multilinguismo. Questa differenziazione, possibile nella lingua italiana, non esiste invece in talune altre lingue.
Plurilinguismo funzionale	Per plurilinguismo funzionale si intende la capacità di una persona di comunicare le proprie esigenze in diverse lingue. Questo tipo di competenza linguistica si contrappone al «plurilinguismo perfetto». Attraverso la rivalutazione del plurilinguismo funzionale si riconosce che esistono diversi livelli di sviluppo delle competenze linguistiche di base, per cui non è sempre indispensabile raggiungere il livello massimo in tutte le abilità di base, bensì talvolta è sufficiente padroneggiare solo determinate abilità per poterle applicare in maniera funzionale ai propri obiettivi. La formazione mirata al plurilinguismo funzionale è uno degli obiettivi della scuola pubblica (vedi anche intercomprensione).
Portfolio europeo delle lingue (PEL)	Il PEL è uno strumento che promuove il plurilinguismo, messo a punto alla fine degli anni '90 su incarico del Consiglio d'Europa. Diversi Paesi hanno creato un proprio portfolio nazionale, orientato da un lato al Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER) e dall'altro alle peculiarità e alle norme dei rispettivi sistemi scolastici nazionali. In Svizzera lo sviluppo e l'introduzione di questo strumento sono sostenuti dal Consiglio d'Europa, dalla Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione, dalle Conferenze cantonali, dai singoli Cantoni e dalle case editrici scolastiche. Il portfolio delle lingue è gestito dagli apprendenti stessi che valutano e documentano le proprie conoscenze linguistiche secondo un criterio univoco e regolamentato. Questo strumento punta a motivare gli apprendenti a imparare autonomamente una lingua e a riflettere sui processi di apprendimento. Il portfolio delle lingue consente inoltre di documentare costantemente i progressi raggiunti nell'apprendimento (v. anche biografia linguistica).
Prima lingua (L1)	Con il termine prima lingua si intende la prima lingua di socializzazione, ossia la lingua che dal punto di vista cronologico viene appresa prima delle altre. Molti bambini imparano non solo una ma due o più prime lingue. In questi casi, ovvero quando una persona apprende diverse prime lingue, si parla di bilinguismo primario. Nel corso della vita la prima lingua può rimanere la lingua principale ma può anche essere soppiantata da altre lingue.
Programma d'insegnamento	I programmi d'insegnamento rappresentano le direttive prescritte dalle politiche sull'educazione pubblica, a cui i soggetti deputati all'insegnamento nella scuola pubblica sono tenuti ad attenersi. I programmi fissano i contenuti, gli obiettivi di apprendimento e le competenze che devono essere raggiunti a determinati livelli, oltre agli strumenti per valutare il grado di raggiungimento di questi obiettivi. Nei programmi d'insegnamento più recenti si tenta di lasciare maggiore libertà alle singole scuole e ai singoli docenti nell'organizzazione delle lezioni. Questo tipo di programma d'insegnamento è anche definito Programma quadro per l'insegnamento.

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER)	Il QCER messo a punto nell'ambito di un progetto del Consiglio d'Europa è un sistema che descrive le fasi di apprendimento, insegnamento e valutazione delle competenze linguistiche, avvalendosi di criteri di riferimento validi in tutta Europa. Il QCER prevede sei livelli di riferimento, sviluppati in maniera empirica (da A1 a C2) e formulati con descrittori introdotti da «È in grado di». Le competenze linguistiche possono essere confrontate in un contesto internazionale, il che facilita il mutuo riconoscimento delle qualifiche linguistiche e quindi la mobilità. Il QCER intende inoltre creare una base per lo sviluppo di una didattica delle lingue, a cui ad esempio devono orientarsi i piani d'insegnamento, i sussidi didattici e gli esami. Il QCER fornisce anche raccomandazioni per la promozione, la pianificazione e la garanzia della qualità dell'insegnamento.
Repertorio/Competenza plurilingue	Il termine repertorio plurilingue indica l'insieme delle capacità di una persona di comunicare, agire e apprendere in differenti lingue. Questo sistema definisce «l'essere plurilingue» come un insieme di capacità tra loro complementari.
Seconda lingua (L2)	La seconda lingua è la lingua appresa quale lingua seconda in ordine cronologico. Per le persone con background migratorio spesso si tratta della lingua che permette la partecipazione alla vita sociale della comunità linguistica locale. La seconda lingua si differenzia dalla lingua straniera in quanto è necessaria per affrontare le situazioni quotidiane. In caso contrario la L2 è definita lingua straniera. Se le persone appartengono già alla seconda o terza generazione, allora l'idioma locale può fungere da prima lingua e la lingua d'origine da seconda lingua.
Strategia di promozione delle lingue/Concetto per l'insegnamento delle lingue/Concetto generale per l'insegnamento delle lingue	Una strategia di promozione delle lingue è un piano elaborato in materia di politiche dell'istruzione o di programmazione dell'insegnamento per coordinare le differenti disposizioni emanate da scuola, Cantoni e regioni in materia di promozione linguistica. In una strategia di promozione delle lingue si stabilisce, ad esempio, quali lingue devono essere apprese e a partire da quale livello e quali metodi didattici in campo linguistico devono essere finanziati dalle autorità. Per la Svizzera, il CDPE ha varato nel marzo 2004 una strategia nazionale finalizzata allo sviluppo dei corsi di lingua.
Strumento di valutazione	Uno strumento di valutazione è un mezzo (per lo più standardizzato) utilizzato per individuare le capacità e le competenze acquisite dagli allievi. I principali strumenti di valutazione impiegati nell'ambito dell'apprendimento linguistico sono il Portfolio europeo delle lingue (PEL) e diversi test linguistici e diplomi in uso a livello internazionale (ad esempio DELF o i certificati del Goethe-Institut) – che sono riferiti al Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER) – oltre alle disposizioni cantonali e intercantonali come le Epreuves communes romandes (EpRoCom).
Team teaching	Il Team teaching è un metodo di insegnamento in cui due o diversi insegnanti preparano, svolgono insieme la lezione e ne valutano i risultati. I criteri di coordinamento tra gli insegnanti sono differenti come diversi sono i modelli didattici allo scopo elaborati. In caso di team teaching tra docenti della scuola pubblica e un insegnante LCO, quest'ultimo segue per lo più gli allievi la cui prima lingua è differente dalla lingua d'insegnamento, offrendo il proprio sostegno agli altri docenti in caso di difficoltà. Altre forme di team teaching prevedono che i docenti della scuola pubblica cooperino con gli insegnanti LCO anche per promuovere il plurilinguismo, la competenza interculturale o il repertorio plurilingue.

Tedesco come seconda lingua (DaZ)	<p>In diversi Cantoni l'offerta di lezioni di DaZ è parte integrante dei compiti della scuola dell'obbligo (v. ad esempio l'art. 12 della legge sulla scuola dell'obbligo del Cantone di Zurigo del 2005). Si tratta per lo più di lezioni supplementari attraverso le quali gli allievi non di madrelingua tedesca vengono supportati nell'apprendimento di questa lingua d'insegnamento. Le lezioni di DaZ per i bambini e i ragazzi giunti da poco in Svizzera e cresciuti bilingui mira generalmente a integrarli quanto più rapidamente possibile nelle classi regolari e per tale motivo si svolge in parte a tempo pieno. Altri modelli prevedono un'offerta integrata di lezioni di DaZ (svolte generalmente a livello di scuola materna) o un'offerta strutturata in forma di lezioni di approfondimento. Quest'ultima si riscontra in particolare qualora vi sia l'esigenza di promuovere le competenze linguistiche degli allievi per un periodo di tempo più lungo (si vedano anche le classes d'accueil dei Cantoni francofoni; nel Cantone Ticino sono previste forme analoghe di sostegno nel «regolamento concernente i corsi di lingua italiana e le attività d'integrazione» del 31 maggio 1994).</p>
Transfer	<p>Generalmente con il termine transfer si definisce, nell'ambito dell'apprendimento, la capacità di trasferire i contenuti appresi (ad esempio le strategie di apprendimento) da un campo all'altro. In ambito linguistico si intende invece la capacità di riconoscere le analogie e le differenze nella sintassi delle diverse lingue, allo scopo di utilizzare le regole grammaticali, il lessico ma anche determinate competenze ed esperienze (capacità di lettura, competenza nell'apprendimento linguistico) di cui si è padroni in una lingua, anche in un'altra lingua.</p>
Valutazione	<p>Le valutazioni consentono di giudicare le singole fasi di apprendimento raggiunte nell'ambito di un corso, allo scopo di facilitare il successivo apprendimento e permettere di stimare le competenze acquisite dagli allievi. Attraverso le valutazioni si può anche cercare di prevedere il rendimento futuro di una persona. Le valutazioni devono essere trasparenti, favorire l'apprendimento, mostrare chiaramente gli obiettivi e il livello di apprendimento raggiunti, indicare come proseguire il piano d'insegnamento e se sussistono particolari esigenze di sostegno (quindi sommative, formative e previsionali). Nella scuola pubblica le valutazioni ufficiali sono espresse in forma di voto o di giudizio e possono essere riferite a una materia specifica o avere valenza generale.</p>

A4: BIBLIOGRAFIA

- Achermann, A., Künzli, J. (2011). *Welcome to Switzerland: Sprachenrecht im Zuwanderungsstaat*. Bern: Stämpfli.
- Allemann-Ghionda, C. (2002). *Schule, Bildung und Pluralität. Sechs Fallstudien im europäischen Vergleich* (2. revidierte Auflage). Bern: Lang.
- Allemann-Ghionda, C. et al. (2010). Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg – Einleitung zum Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für Pädagogik* 56 (55. Beiheft), 7–16.
- Aratnam, G.J. (2012). *Hochqualifizierte mit Migrationshintergrund. Studie zu möglichen Diskriminierungen auf dem Schweizer Arbeitsmarkt*. Basel: edition gesowip.
- Bade, K.J. et al. (2006). *Sprache – Migration – Integration. Memorandum zum politischen Handeln*. Berlin: Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und Gesellschaftliche Integration (AKI) am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Baron, R.M., Tom, D.Y.H., Cooper, H.M. (1985). Social class, race and teacher expectations. In J.B. Dusek, V.C. Hall und W.J. Meyer (Hrsg.). *Teacher Expectancies*. Hillsdale: Erlbaum, 251–269.
- Barry, B. (2001). *Culture and Equality: An Egalitarian Critique of Multiculturalism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Becker, R. (2011). SNF: *Eine statistische Untersuchung der Ungleichheit der Bildungschancen*. Internet: www.presseportal.ch/de/pm/100002863/100627198/snf-eine-statistische-untersuchung-der-ungleichheit-der-bildungschancen (Stand 22.7.2013).
- Becker, R. (2012). Sprachliche Schwierigkeiten sind oft das grösste Problem. *Panorama* 1, 24–25.
- Becker, R., Jäpel, F., Beck, M. (2011). *Statistische und institutionelle Diskriminierung von Migranten im Schweizer Schulsystem. Oder: Werden Migranten oder bestimmte Migrantengruppen in der Schule benachteiligt?* Internet: www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/medienmitteilungen/DiskriminierungMigrantenSchweiz.pdf (Stand 9.7.2013).
- Bialystock, E. (1987). Words as things: Development of word concept by bilingual children. In *Studies in Second Language Learning* 9, 133–140.
- Bialystock, E., Viswanathan, M. (2004). Bilingualism, aging and cognitive control: evidence from the Simon task. *Psychology and Aging* 19, 290–303.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (2011). *Rahmenlehrplan für heimatliche Sprache und Kultur. Erlassen vom Bildungsrat am 28. Februar 2011*.
- Bless, G., Schüpbach, M., Bovin P. (2004). *Klassenwiederholung: Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen*. Bern: Haupt.
- Böckenförde, E.-W. (2001). Kopftuchstreit auf dem richtigen Weg? In *Neue Juristische Wochenzeitschrift*, 723–726.
- Bouysse, V. (2005). Quel avenir pour les enseignements des langues et cultures d'origine? In Ministère de l'éducation nationale, enseignement supérieur et recherche (Hrsg.). *L'intégration des nouveaux arrivants: quelle mission pour l'école?* Versailles: CRDP, Direction de l'Enseignement scolaire.
- Bowen, J.D. (1977). Linguistic perspectives on bilingual education. In B. Spolsky, R. Cooper (Hrsg.). *Frontiers of Bilingual Education*. Rowley: Newbury House.
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2011). *Bildung, Wissenschaft – Die wichtigsten Zahlen. Schüler und Studierende*. Internet: www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/01/key/blank/02.html (Stand 9.7.2013).

- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich (BMUKK) (2011a). *Lehrplan «Muttersprachlicher Unterricht»*. Internet: www.bmukk.gv.at/medienpool/3937/VS9T_Muttersp.pdf (Stand 9.7.2013).
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich (BMUKK) (2011b). Gesetzliche Grundlagen schulischer Massnahmen für SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch. Gesetze und Verordnungen. *Informationsblätter des Referats für Migration und Schule 1/2011*. Internet: www.bmukk.gv.at/medienpool/6416/nr_1_11.pdf (Stand 9.7.2013).
- Caprez-Krompæk, E. (2010). *Entwicklung der Erst- und Zweitsprache im interkulturellen Kontext. Eine empirische Untersuchung über den Einfluss des Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) auf die Sprachentwicklung*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Caprez-Krompæk, E. (2011). Was bringt der HSK-Unterricht für die Sprachentwicklung? *Vpod-Bildungspolitik* 174, 9–11.
- Caprez-Krompæk, E., Selimi, N. (2006). Zur Erstsprachenkompetenz von albanischsprachigen Kindern in der Deutschschweiz. Eine vergleichende Fehleranalyse anhand des C-Tests. In B. Schader (Hrsg.). *Albanischsprachige Kinder und Jugendliche in der Schweiz. Hintergründe, schul- und sprachbezogene Untersuchungen*. Zürich: Pestalozzianum, 247–269.
- Cathomas, R., Carigiet, W. (2006). Auf dem Wege zu einer integralen (Mehr-) Sprachendidaktik. In W. Wiater, G. Videsott (Hrsg.). *Schule in mehrsprachigen Regionen Europas – School Systems in Multilingual Regions of Europe*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 137–152.
- Cattaneo, M.A., Wolter, S.C. (2012). Migration policy can boost your PISA results. *IZA Discussion Paper*, No. 6300.
- Cenoz, J. (2003). The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. *The International Journal of Bilingualism* 7 (1), 71–87.
- Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV – CAREP) (2009). *Enseignement des langues et cultures d'origine*. Internet: www.ac-nancy-metz.fr/casnav/elco/elco_presentation.htm (Stand 15.7.2013).
- Commissione federale contro il razzismo (CFR), Aratnam, G.J. (2012). *Personne altamente qualificata con un retroterra migratorio. Raccomandazioni della Commissione federale contro il razzismo CFR. Sintesi dello studio sulle possibili discriminazioni sul mercato del lavoro svizzero*. Berna: Segreteria CFR, SG-DFI.
- Coradi Vellacot, M., Wolter, S.C. (2005). *Chancengerechtigkeit im schweizerischen Bildungswesen*. Aarau: SKBF/CSRE.
- Council of Europe, Committee of Ministers (1998). *Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers to member states concerning modern languages*. Internet: [https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=Rec\(98\)6&Language=lanEnglish&Ver=original&Site=CM&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75](https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=Rec(98)6&Language=lanEnglish&Ver=original&Site=CM&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75) (Stand 15.7.2013).
- Council of Europe, Parliamentary Assembly (1977). *Recommendation 814 (1977) on modern languages in Europe*. Internet: assembly.coe.int/Mainf.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta77/EREC814.htm (Stand 15.7.2013).
- Council of Europe, Parliamentary Assembly (2006). *Recommendation 1740 (2006): The place of the mother tongue in school education*. Internet: assembly.coe.int/Mainf.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta06/EREC1740.htm (Stand 15.7.2013).
- Cummins, J. (1976). The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis. *Working Papers on Bilingualism* 9, 1–43.
- Cummins, J. (1978). Educational implications of mother tongue maintenance in minority-language

- children. In S.T. Carey (Hrsg.). *The Canadian Modern Language Review* 34, 395–416.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research* 49, 221–251.
- Cummins, J. (1999). Alternative paradigms in bilingual education research: does theory has a place? *Educational Researcher* 28 (7), 26–32, 41.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Cummins, J. (2001). Bilingual education and social justice: the academic as advocate. In T. Fleiner, P. Nelde und J.G. Turi (Hrsg.). *Droit et langue(s) d'enseignement, Law and Language(s) of Education*. Fribourg: Institut du fédéralisme.
- Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In B. Street, N.H. Hornberger (Hrsg.). *Encyclopedia of Language and Education* (2. Ausgabe), Band 2. New York: Springer, 71–83.
- Della Chiesa, B. (2010). «Wer fremde Sprachen nicht kennt ...». In Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF, Deutschland), Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK, Österreich), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK, Schweiz) (Hrsg.). *Die Bedeutung der Sprache: bildungspolitische Konsequenzen und Massnahmen*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- De Schutter, H. (2007). Language policy and political philosophy: On the emerging linguistic justice debate. *Language Problems & Language Planning* 31(1), 1–23.
- Diefenbach, H. (2007). *Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem: Erklärungen und empirische Befunde*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Dirim, I. (1998). «*Var mi lan Marmelade?*»: türkisch-deutscher Sprachkontakt in einer Grundschulklasse. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Dittmann-Domenichini et al. (2011). Sprache(n) – Schule(n) – Schulsprache(n). Ressourcen und Risikofaktoren auf dem Weg zu schulsprachlicher Kompetenz. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 94, 107–128.
- Egger, T. (2003) *Integration und Arbeit: Handlungsfelder, Akteure und Ansatzpunkte zur Besserstellung von Ausländerinnen und Ausländern auf dem Schweizer Arbeitsmarkt*. Bern: Eidgenössische Ausländerkommission.
- Eidgenössische Ausländerkommission (EKA) und Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). *Tagungsbericht / EKA/EDK-Tagung vom 10. Juni 1998: Die Pflege der heimatlichen Sprache und Kultur: ein Gewinn für Gesellschaft und Wirtschaft?* Bern: EKA Sekretariat.
- Esser, H. (2006). *Sprache und Integration: die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*. Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Esser, H. (2011). Migranten als Minderheit? Eine Reaktion auf den Beitrag «Sprachenrechte und Sprachminderheiten. Übertragbarkeit des internationalen Sprachenregimes auf Migrant(inn)en» von Ingrid Gogolin und Stefan Oeter. *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 59 (1), 45–54.
- Eurydice (2004). *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe. Communication with families and opportunities for mother tongue learning*. Internet: eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/104EN.pdf (Stand 16.7.2013).
- Eurydice (2009). *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe. Measures to Foster: Communication with Immigrant Families, Heritage Language Teaching for Immigrant Children*. Internet: eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/

- documents/thematic_reports/101EN.pdf (Stand 16.7.2013).
- Franceschini, R. (2002). Das Gehirn als Kulturinskription. In J. Müller-Lancé, C.M. Riehl (Hrsg.). *Ein Kopf – viele Sprachen: Koexistenz, Interaktion und Vermittlung. Une tête – plusieurs langues: co-existence, interaction et enseignement*. Aachen: Shaker Verlag, 45–62.
- Frey, S. (1997). Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer. In I. Gogolin, U. Neumann (Hrsg.) *Grossstadt-Grundschule. Eine Fallstudie über sprachliche und kulturelle Pluralität als Bedingung der Grundschularbeit*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, 148–175.
- Gogolin, I. (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Gogolin, I. (2001). Sprachenvielfalt durch Zuwanderung – ein verschenkter Reichtum in der Arbeitswelt? *Förderung von MigrantInnen in der beruflichen Bildung durch sprachenbezogene Angebote, Workshop am 24./25. September 2001 in Bonn*. Internet: www.good-practice.de/1_Gogolin.pdf (Stand 16.7.2013).
- Gogolin, I. (2005). Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. In C. Röhner (Hrsg.). *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache*. Weinheim und München: Juventa.
- Gogolin, I., Oeter, S. (2011). Sprachenrechte und Sprachminderheiten – Übertragbarkeit des internationalen Sprachenregimes auf Migrant(inn)en. *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 59 (1), 30–45.
- Gomolla, M. (2000). Ethnisch-kulturelle Zuschreibungen und Mechanismen in institutionalisierter Diskriminierung in der Schule: In I. Attia, H. Marburger (Hrsg.). *Alltag und Lebenswelt von MigrantInnenjugendlichen*. Frankfurt a.M.: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 49–70.
- Green, A. (1990). *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. New York: St. Martin's Press.
- Greene, J. (1998). *A Meta-Analysis of the Effectiveness of Bilingual Education*. Claremont: Thomas Rivera Policy Institute.
- Grin, F. (1994). Combining immigrant and autochthonous language rights: a territorial approach to multilingualism. In: T. Skutnabb-Kangas, R. Philipson (Hrsg.). *Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Grin, F. (1998). Wert der Immigrationussprachen. In Eidgenössische Ausländerkommission (EKA) und Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). *Tagungsbericht / EKA/EDK-Tagung vom 10. Juni 1998: Die Pflege der heimatlichen Sprache und Kultur: ein Gewinn für Gesellschaft und Wirtschaft?* Bern: EKA Sekretariat.
- Grin, F., Vaillancourt, F. (2001). Conséquences économiques du mode d'insertion linguistique des immigrants. In T. Fleier, P.H. Nelde und J.G. Turi (Hrsg.). *Droit et langue(s) d'enseignement. Law and Language(s) of Education*. Fribourg: Institut du fédéralisme.
- Grin, F., Rossiaud, J., Kaya, B. (2003). Integrationssprachen und berufliche Integration in der Schweiz. In H.-R. Wicher, R. Fibbi und W. Haug (Hrsg.). *Migration und die Schweiz*. Zürich: Seismo, 321–452.
- Gyger, M. (2000). Das Diglossie-Dilemma: Jugendliche Migranten im Spannungsfeld zwischen Mundart und Standardsprache. In A. Häcki Buhofer (Hrsg.). *Vom Umgang mit sprachlicher Variaton: Soziolinguistik, Dialektologie, Methoden und Wissenschaftsgeschichte*. Tübingen/Basel: Francke, 227–244.
- Haeberlin, U. et al. (1999). *Die Integration von Lernbehinderten: Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen* (3. Auflage). Bern: Haupt.

- Haug, S., Pichler, S. (1999). Soziale Netzwerke und Transnationalität: neue Ansätze für die historische Migrationsforschung. In J. Motte, R. Ohlinger und A. von Oswald (Hrsg.). *50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung*. Frankfurt, New York: Campus.
- Haymoz, A. (1998). Grundsätzliche Überlegungen zur Muttersprache der AusländerInnen als Wirtschaftsfaktor. In Eidgenössische Ausländerkommission (EKA) und Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EKA). *Tagungsbericht / EKA/EDK-Tagung vom 10. Juni 1998: Die Pflege der heimatlichen Sprache und Kultur: ein Gewinn für Gesellschaft und Wirtschaft?* Bern: EKA Sekretariat.
- Herdina, P., Jessner, U. (2000). The dynamics of third language acquisition. In J. Cenoz, U. Jessner (Hrsg.). *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 84–98.
- Hermann, R., Nay-Cramer, D. (2003). Einschulungsklassen zur Prävention von Lernstörungen. In M. Brunstig, H. Keller und J. Steppacher (Hrsg.). *Teilleistungsschwächen: Prävention und Therapie*. Luzern: Zentralstelle für Heilpädagogik, 131–145.
- Hopf, D. (2005). Zweisprachigkeit und Schulleistung bei Migrant*innenkindern. *Zeitschrift für Pädagogik* 51, 236–251.
- Karasu, I. (1995). *Bilinguale Wortschatzentwicklung türkischer Migrant*innenkinder vom Vor- bis ins Grundschulalter in der Bundesrepublik Deutschland*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Knigge, M., Leucht, M. (2010). Soziale Disparitäten im Spracherwerb. In O. Köller, M. Knigge und B. Tesch (Hrsg.). *Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann
- Kriesi, H. et al. (1996). *Le clivage linguistique: problèmes de compréhension entre les communautés linguistiques en Suisse*. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Krohne, J.A., Meier, U., Tillmann, K.-J. (2004). Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration – Klassenwiederholungen im Spiegel der PISA-Daten. *Zeitschrift für Pädagogik* 50 (3), 373–391.
- Kronig, W. (2000). *Die Integration von Immigrant*innenkindern mit Schulleistungsschwäche: eine vergleichende Längsschnittuntersuchung über die Wirkung integrierender und separierender Schulformen*. Dissertation am Heilpädagogischen Institut der Universität Freiburg i.Ü.
- Kronig, W. (2001). Probleme der Selektion in den Grundschuljahren. *Revue suisse des sciences de l'éducation* 23 (2), 357–364.
- Kronig, W. (2003). Das Konstrukt des leistungsschwachen Immigrant*innenkindes. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 6 (1), 126–141.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs: theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Kronig, W., Haeblerlin, U., Eckhart, M. (2000). *Immigrant*innenkinder und schulische Selektion*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Kymlicka, W. (2001). Universal minority rights? *Ethnicities* 1, 21–23.
- Kymlicka, W., Patten, A. (2003). Language rights and political theory. *Annual Review of Applied Linguistics* 23, 3–21.
- Labaree, D.F. (2008). Limits on the impact of educational reform: the case of progressivism and U.S. schools, 1900–1950. In C. Crotti, F. Osterwalder (Hrsg.). *Das Jahrhundert der Schulreform: Internationale und nationale Perspektiven 1900–1950*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Lambert, W.E. (1976). A social psychology of bilingualism. *Journal of Social Issues* 23, 91–109.
- Lanfranchi, A. (2005). Nomen est omen: Diskriminierung bei sonderpädagogischen Zuweisungen.

- Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* 7/8, 45–48.
- Lanfranchi, A. (2007). Sonderklassenversetzung und integrative Förderung. Denken und handeln Lehrpersonen kulturell neutral? *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)* 2, 128–141.
- Lanfranchi, A., Jenny, G. (2005). Prozesse der Zuweisung von Kindern mit Problemen zu sonderpädagogische Massnahmen. In K. Häfeli, P. Walther-Müller (Hrsg.). *Das Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich*. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik.
- Limbach, J. (2011). Integration durch Sprache – unter dem Leitprinzip der Gegenseitigkeit. *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 59 (1), 5–11.
- Limbird, C., Stanat, P. (2006). Sprachenförderung bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund: Ansätze und ihre Wirksamkeit. In J. Baumert, P. Stanat und R. Watermann (Hrsg.) *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Lischer, R. (1997). *Integration – (k)eine Erfolgsgeschichte: ausländische Jugendliche im schweizerischen Bildungssystem*. Bern: BFS.
- Luginbühl, D. (2003). Das Modell St. Johann – Integration der HSK-Kurse in eine Primarschule. *InterDialogos* 2, 23–26.
- Macnamara, J. (1966). *Bilingualism and Primary Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- May, S. (2001). *Language and Minority Rights: Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language*. London: Pearson Education.
- Meissner, F.-J. (2001). Französisch und der deutsche Sprachenmarkt. *Neusprachliche Mitteilungen* 54, 2–11.
- Meunier, M. (2011). Immigrant and student achievement: evidence from Switzerland. *Economics of Education Review* 30, 16–18.
- Milian-Massana, A. (2001). L'intervention des pouvoirs publics. In T. Fleier, P.H. Nelde und J.G. Turi (Hrsg.). *Droit et langue(s) d'enseignement. Law and Language(s) of Education*. Fribourg: Institut du fédéralisme.
- Moser, U., Rhy, H. (1999). *Schulmodelle im Vergleich: eine Evaluation der Leistungen in zwei Schulmodellen der Sekundarstufe I*. Aarau: Sauerländer.
- Moser, U., Lanfranchi A. (2008). Ungleich verteilte Bildungschancen. In Eidgenössische Kommission für Familienfragen (EKFF). *Familien – Erziehung – Bildung*. Internet: www.ekff.admin.ch/c_data/d_Pub_Erziehung_08.pdf (Stand 16.7.2013).
- Moser, U. et al. (2008). *Entwicklung der Sprachkompetenzen in der Erst- und Zweitsprache von Migrantenkinder. Schlussbericht*. Internet: www.ibe.uzh.ch/publikationen/NFP56_Moser_UZH_IBE_2008.pdf (Stand 16.7.2013).
- Müller, R. (1998). Ist das Schulversagen von zweisprachigen Migrantenkinder selbstverständlich? Oder: Was hat die Schule damit zu tun? In A. Lanfranchi, T. Hagmann (Hrsg.). *Migrantenkinder: Plädoyer für eine Pädagogik der Vielfalt*. Luzern: SZH/SPC.
- Oksaar, E. (2003). *Zweitsprachenerwerb: Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- OECD (2011). How are school systems adapting to increasing numbers of immigrant students? *PISA in focus* 11, 1–4.
- Osterwalder, F. (2008). Akteure, Kontexte und Innovationen – soziale Funktion und Eigendynamik in der modernen Schulgeschichte: Schule als

- Agentur der «Nation». In C. Crotti, F. Osterwalder (Hrsg.). *Das Jahrhundert der Schulreform: Internationale und nationale Perspektiven, 1900–1950*. Bern: Haupt.
- Patten, A. (2001). Political theory and language policy. *Political Theory* 29 (5), 691–717.
- Pearson, B.Z. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics* 28 (3), 399–410.
- Portes, A., Rumbaut, R.G. (2001). *Legacies: the Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley: University of California Press.
- Prujiner, A. (2001). Langue d'enseignement et immigration. In T. Fleier, P.H. Nelde und J.G. Turi (Hrsg.). *Droit et langue(s) d'enseignement. Law and Language(s) of Education*. Fribourg: Institut du fédéralisme, 3–16.
- Reich H. (Hrsg.) (2000). *Hamburger Erhebung zum Sprachstand türkisch-deutscher Schulanfänger des Schuljahres 1999/2000: Bericht über die Erhebung mündlicher Sprachkenntnisse im Sommer 1999*. Landau in der Pfalz: Institut für interkulturelle Bildung.
- Reich, H., Roth, H.J. (2002). *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher: ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- Richter, D. (2005). *Sprachenordnung und Minderheitenschutz im schweizerischen Bundesstaat: Relativität des Sprachenrechts und Sicherung des Sprachenfriedens*. Berlin, Heidelberg und New York: Springer.
- Schader, B. (2004). Albanische SchülerInnen zwischen Dialekt und Standardsprache. *Babylonia* 1/04, 57–59.
- Schader, B. (2011). Leben und lesen in mehr als einer Sprache? Befunde, Probleme und Perspektiven der Entwicklung von Biliteralität im Migrationskontext. *leseforum.ch – Online Plattform für Literalität*. Internet: www.leseforum.ch/my-UploadData/files/2011_3_Schader.pdf (Stand 16.7.2013).
- Schader, B., Haenni Hoti, A. (2004). Potenziale mit Entwicklungsbedarf: zu den verborgenen Früchten des albanisch-deutschen Sprachkontakts und zu Determinanten des Schulerfolgs albanischsprachiger Schülerinnen und Schüler. *Babylonia, Vpod-Bildungspolitik, Dialogos Sonderheft* 138, 20–27.
- Schipolowski, S., Böhme, K. (2010). Der Ländervergleich im Fach Deutsch. In O. Köller, M. Knigge und B. Tesch (Hrsg.). *Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Schleicher, A. (2010). Viel Ideologie, sehr wenig Wissen. *NZZ am Sonntag* vom 13. Juni 2010. Internet: www.nzz.ch/aktuell/startseite/viel-ideologie-sehr-wenig-wissen-1.6060327 (Stand 16.7.2012).
- Schneider, B. (2005). *Linguistic Human Rights and Migrant Languages*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Schnepf, S.V. (2008). Inequality of learning amongst immigrant children in industrialised countries. *IZA Discussion Paper Series* No. 3337. Bonn: Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (1991). *Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder, 24. Oktober 1991*. Internet: www.edudoc.ch/record/24317/files/EDK-Empfehlungen_d.pdf (Stand 16.7.2013).
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2003). *Aktionsplan «PISA 2000»–Folgemassnahmen, 12. Juni 2003*. Internet: www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/pisa2000_aktplan_d.pdf (Stand 16.7.2013).
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF/CSRE) (2010). *Bildungsbericht Schweiz 2010*. Aarau: SKBF/CSRE.

- Schweizerisches Rotes Kreuz (SRK) (2004). *Öffnung von Institutionen der Zivilgesellschaft. Grundlagen und Empfehlungen zuhanden des Bundesamtes für Zuwanderung, Integration und Auswanderung IMES und der Eidgenössischen Ausländerkommission EKA*. Internet: www.ekm.admin.ch/content/dam/data/ekm/themen/studie_srk.pdf (Stand 16.7.2013).
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (1996). *Empfehlung Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996*. Internet: www.uni-koblenz-landau.de/landau/fb5/bildung-kind-jugend/iku/ressourcen/download/interkulturelle-bildung-und-erziehung-in-der-schule/view (Stand 16.7.2013).
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2002). *Bericht Zuwanderung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24.05.2002*. Internet: www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2002/zuwander.pdf (Stand 17.7.2012).
- Skutnabb-Kangas, T. (1996). Educational language choice – multilingual diversity or monolingual reductionism? In M. Hellinger, U. Ammon (Hrsg.). *Contrastive Sociolinguistics*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 175–204.
- Skutnabb-Kangas, T., Phillipson R. (1994). *Introduction. Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Söhn, J. (2005). *Zweisprachiger Schulunterricht für Migrantenkinder: Ergebnisse der Evaluationsforschung zu seinen Auswirkungen auf Zweitspracherwerb und Schulerfolg*. Berlin: Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und Gesellschaftliche Integration (AKI).
- Stamm, M. (2009). *Begabte Minoritäten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Steiner, M. (2010). Cours de langues et cultures d'origine et école ordinaire: quelles relations? *Babylonia* 1 (10), 18–23.
- Terkessidis, M. (2010). *Interkultur*. Berlin: Suhrkamp.
- Thomas, W.P., Collier, V.P. (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. Washington D.C.: National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Tillmann, K.-J., Meier, U. (2001). Schule, Familie und Freunde – Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. In J. Baumert et al. (Hrsg.). *PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, 468–509.
- Toukomaa, P., Skutnabb-Kangas, T. (1977). *The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children of Pre-school Age and Children in the Lower Level of Comprehensive School*. Helsinki: The Finnish National Commission for UNESCO.
- Tucker, G.R. (1977). The linguistic perspective. In Center for Applied Linguistics (Hrsg.). *Bilingual Education: Current Perspectives*, Vol. 2. Arlington: Center for Applied Linguistics.
- Tucker, G.R. (1997). *The Use of First and Second Languages in Education: A Review of Educational Experience*. Washington D.C.: World Bank.
- Tyack, D., Tobin, W. (1994). The «grammar» of schooling: why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal* 31 (3), 453–479.
- Ufficio federale della migrazione (2006). *Problemi dell'integrazione degli stranieri in Svizzera. Rilevamento dei fatti, delle cause, dei gruppi a rischio, dei provvedimenti e delle necessità d'intervento in materia di politica integrativa*. Internet: www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/berichte/ber-integr-2006-i.pdf (Stand 9.7.2013).

- Ufficio federale di statistica (UST) e Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) (Ed.) (2002). *Pronti per la vita? Le competenze di base dei giovani – Sintesi del rapporto nazionale PISA 2000*. Neuchâtel: UST.
- Ufficio federale di statistica (UST) e Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) (Ed.) (2004). *Monitoraggio della formazione in Svizzera. PISA 2003: Competenze per il futuro. Primo rapporto nazionale*. Neuchâtel: UST.
- Ufficio federale di statistica (UST) e Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) (Ed.) (2007). *PISA 2006: Competenze per la vita – le scienze naturali*. Neuchâtel: UST.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1953). *The Use of Vernacular Languages in Education. Monographs on Fundamental Education VIII*. Internet: <http://unesdaoc.unesco.org/images/0000/000028/002897eb.pdf> (Stand 22.7.2013).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2001). *Universal Declaration on Cultural Diversity*. Internet: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Stand 22.7.2013).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2003). *Education in a Multilingual World*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf> (Stand 21.11.2012).
- Van Parijs, P. (2011). *Linguistic Justice for Europe and for the World*. New York: Oxford University Press.
- Vedder, P. et al. (2006). Ethno-culturally diverse educational settings; problems challenges and solutions. *Educational Research Review* 1, 157–168.
- Verhoeven, L. (1994). Transfer in bilingual development: The linguistic interdependence hypothesis revisited. *Language Learning* 44 (3), 321–415.
- Vögeli-Mantovani, U. (2010). Bildungsbericht Schweiz 2010: Wie steht es um die Chancengerechtigkeit im Schweizer Bildungswesen? *Vpod-Bildungspolitik* 165, 14–18.
- Werlen, I. (2001). Sprachenrecht und Mehrsprachigkeit: Vernachlässigte Aspekte einer Schweizer Sprachenpolitik. In T. Fleiner, P.H. Nelde und J.G. Turi (Hrsg.). *Droit et langue(s) d'enseignement. Law and Language(s) of Education*. Fribourg: Institut du fédéralisme.
- Werlen, I. (2006). Mehrsprachige Schulmodelle in der Schweiz. In W. Wiater, G. Videsott (Hrsg.). *Schulen in mehrsprachigen Regionen Europas – School Systems in Multilingual Regions of Europe*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Williams, J.D., Snipper, G.C. (1990). *Literacy and Bilingualism*. New York, London: Longman.