

LA “GUIDA PER LO SVILUPPO E L’ATTUAZIONE DI CURRICOLI PER UNA EDUCAZIONE PLURILINGUE E INTERCULTURALE”: SCOPI, STRUTTURA, DESTINATARI.

*Marisa Cavalli*¹

1. IL CONSIGLIO D’EUROPA E LE POLITICHE LINGUISTICHE EDUCATIVE

Il Consiglio d’Europa è tra le istituzioni europee quella che da più tempo si occupa delle politiche linguistiche educative in un’ottica che gli è propria: la difesa dei diritti dell’uomo. Se, al termine della seconda guerra mondiale, l’urgenza era, in questo ambito, di creare le basi per un rinnovato e duraturo dialogo tra i popoli attraverso lo sviluppo della conoscenza reciproca delle lingue, il Consiglio d’Europa si è adoperato, nel corso del tempo, a far riconoscere e a salvaguardare i diritti dei parlanti lingue regionali e minoritarie e di minoranze linguistiche come i Roms o le diaspore. Si è dotato di una “*Divisione delle politiche linguistiche*” estremamente attiva e produttiva. Basti ricordare il *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (d’ora in poi, QCER), ormai assunto dagli Stati membri del Consiglio d’Europa, dall’Unione Europea – e, non raramente, anche al di là delle frontiere europee – come il documento di riferimento per l’insegnamento e, soprattutto, la valutazione delle lingue straniere.

Il mondo attuale, con i suoi rapidi sconvolgimenti, ha creato nuovi bisogni nel campo delle lingue e la Divisione delle Politiche linguistiche ha individuato come propria priorità attuale la riflessione sull’insegnamento della lingua di scolarizzazione. A questo fine ha creato una *Piattaforma di risorse e di riferimenti per una educazione plurilingue e interculturale* sul proprio sito (www.coe.int/lang) che coinvolge in un’unica riflessione sistemica tanto la lingua di scolarizzazione quanto tutte le altre lingue, siano esse presenti nei repertori degli allievi oppure insegnate a scuola. Questa riflessione globale pone come finalità dell’insegnamento delle lingue l’educazione plurilingue e interculturale.

Rientra tra gli strumenti disponibili sulla *Piattaforma* il testo che si intende qui presentare, pensato per permettere agli Stati membri che lo desiderano di attuare curricoli che prendano in conto la pluralità delle lingue e delle culture. Questo strumento è ora disponibile anche in lingua italiana, grazie alla traduzione di Edoardo Lugarini, sul sito della rivista *Italiano lingua due* dell’Università degli studi di Milano (www.italianolinguadue.unimi.it).

Della *Guida per lo sviluppo e l’attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale* (d’ora in poi, *Guida per i curricoli*) sarà sottolineata l’utilità pratica e ne

¹ Insegnante con compiti di ricerca dell’ex IRRE-VDA, esperto associato ad alcuni progetti ed azioni della Divisione delle Politiche Linguistiche del Consiglio d’Europa.

saranno messi in rilievo alcuni contenuti che si prestano in modo particolare a questo obiettivo.

2. FINALITÀ DELLA GUIDA PER I CURRICOLI²

La finalità principale della *Guida per i curricula* è fornire proposte concrete per attuare nei curricula (nazionali, regionali o locali, comprese le istituzioni scolastiche autonome) l’educazione plurilingue e interculturale, nei suoi principi e nei suoi valori. Tra i suoi obiettivi vi è quello di conferire coerenza all’insieme degli insegnamenti *delle e nelle* lingue. È uno strumento pensato a livello sovranazionale per i 47 paesi membri del Consiglio d’Europa i cui sistemi educativi – e i processi decisionali che ne conseguono – possono essere molto diversi. Alla stregua di altri strumenti concepiti a livello sovranazionale – pensiamo al già citato *QCER* – la *Guida per i curricula* necessita quindi di un adattamento ai diversi contesti nazionali ed intranazionali. A titolo di esempio, le problematiche di aree con forte immigrazione sono diverse da quelle di aree con lingue minoritarie e diverse ancora da quelle di aree con lingue minoritarie e forte immigrazione: richiedono quindi misure e decisioni curriculari diversificate. Pur essendo l’indispensabile contestualizzazione iscritta in tutta la *Guida per i curricula*, il rischio di un uso non adeguato alle varie situazioni esiste sempre.

L’educazione plurilingue e interculturale non è una rivoluzione ma è una evoluzione delle politiche linguistiche che tiene conto delle evoluzioni delle società moderne sempre più multilingui e pluriculturali. È, soprattutto, una evoluzione che risponde al diritto di ogni alunno di ricevere una educazione di qualità: quest’ultima non può attualmente prescindere dalla valorizzazione del repertorio iniziale dell’allievo, da una padronanza della lingua di scolarizzazione anche nei suoi usi scolastici per l’apprendimento di altre discipline e dall’apprendimento di lingue straniere. Una educazione di qualità è prima di tutto un’educazione equa e, in quanto tale, deve prevedere le misure che garantiscono l’equità per gli allievi più vulnerabili. E ciò meno nel senso di un’uguaglianza delle opportunità che, sfida ben maggiore, nel senso di un’uguaglianza dei risultati.

Se l’educazione plurilingue e interculturale non è una rivoluzione, la *Guida per i curricula* invita a non pensare in questi termini neppure la sua attuazione, in un’ottica di “tutto o niente”, ma a privilegiare la logica dei “piccoli passi”, partendo da una analisi realistica di ogni singolo contesto, dei suoi bisogni specifici, delle opportunità e dei vincoli che vi sono presenti.

3. LA STRUTTURA DELLA GUIDA PER I CURRICOLI

La *Guida per i curricula* si compone di tre capitoli. Il primo fornisce una visione d’insieme delle problematiche e dei principi di costruzione e miglioramento dei curricula, descrivendo modalità possibili e condizioni per la loro iscrizione nella prospettiva dell’educazione plurilingue e interculturale.

² I contenuti di questo articolo sono integralmente tratti dal testo del Consiglio d’Europa che è frutto di una scrittura collettiva. Sono responsabilità dell’autore dell’articolo la scelta dei contenuti, della loro riformulazione e della loro interpretazione.

Il secondo indica le tappe e le modalità per integrare le diverse componenti dell’educazione plurilingue e interculturale nei curricula rispettando quelle dell’insegnamento di ogni singola lingua.

Il terzo infine presenta lo strumento dello scenario curricolare per la ripartizione di contenuti e obiettivi lungo il percorso formativo e le esperienze da far vivere a tutti gli allievi, anche i più vulnerabili tra di loro, nell’ottica della pluralità delle lingue e delle culture.

Completano la *Guida per i curricula*, cinque allegati con strumenti su aspetti puntuali, liste di riferimento per approcci didattici e attività di apprendimento con l’indicazione di siti web, strumenti già disponibili per i curricula tra cui il QCER, il *Portfolio europeo per le lingue* (d’ora in poi PEL)³ ed altri ancora (cfr. bibliografia e sito).

4. ALCUNI STRUMENTI DISPONIBILI NELLA GUIDA PER I CURRICOLI

Ispirandosi ai lavori dell’Istituto olandese per l’elaborazione dei curricula (SLO), La *Guida per i curricula* adotta un approccio globale del curriculum inteso come un “dispositivo che consente di organizzare gli apprendimenti”⁴ e presenta una serie di strumenti, ora concettuali ora pratici, in vista dell’attuazione di curricula contestualizzati di educazione plurilingue e interculturale.

4.1. Orientamenti per fondare i curricula sui valori e i principi dell’educazione plurilingue e interculturale

L’educazione plurilingue e interculturale parte dai repertori plurilingui e pluriculturali degli allievi, caratterizzati dalla pluralità linguistica e culturale delle società moderne. È una educazione linguistica globale che investe tutte le lingue presenti e insegnate nella scuola (lingua/e di scolarizzazione, lingue regionali o minoritarie, lingue della migrazione, lingue straniere e classiche) e tutte le aree disciplinari. La sua finalità è duplice: formare la persona e sviluppare la competenza plurilingue e interculturale.

Nozione già presente nel QCER, questa competenza è la capacità di un locutore, inteso come attore sociale, di mobilitare il proprio repertorio di risorse linguistiche e culturali in modo adeguato rispetto alle circostanze e agli interlocutori per comunicare ed interagire. È, al tempo stesso, la capacità di far evolvere questo repertorio. Quest’ultimo è composto da risorse proprie di ogni lingua e delle culture ad essa relative e da risorse trasversali, comuni a più lingue e culture.

Ricordiamo, come già detto, che l’educazione plurilingue e interculturale non è fine a se stessa, ma è volta a garantire ad ogni allievo il suo diritto a una educazione di qualità (cfr. § 2).

³ Cfr. sito : www.coe.int/portfolio/fr.

⁴ Van den Akker, J. (2006), “Curriculum development re-invented: evolving challenges”, in: Letschert, J. (dir.). *Curriculum développement re-invented*, Enschede, SLO (ispirandosi a Taba 1962).

4.2. *Orientamenti per creare coerenza nei curricula per una educazione plurilingue e interculturale*

Affinché valori e principi dell'educazione plurilingue e interculturale possano concretizzarsi nei percorsi di apprendimento degli alunni, occorre assicurare la coerenza dei curricula nei diversi modi e contesti in cui essa si attua.

La *Guida per i curricula* propone una serie di azioni che vanno nel senso della coerenza.

a) *Individuare i diversi livelli decisionali implicati nell'elaborazione curricolare e le loro specifiche competenze*

La prima coerenza interessa l'articolazione tra i diversi livelli decisionali⁵: vale a dire, il livello SUPRA (internazionale), il livello MACRO (nazione, stato, regione), il livello MESO (istituzione scolastica), il livello MICRO (classe, insegnante) e il livello NANO (individuo, apprendente). Se ogni nazione affida competenze diverse ai vari livelli decisionali, l'importante è che il passaggio delle decisioni curricolari tra un livello e l'altro avvenga in modo coerente e armonioso

b) *Articolare le diverse componenti curricolari*

La *Guida per i curricula* propone, nel capitolo 1 (nel par.1.1.3), dieci componenti classiche di ogni curriculum rilette e tradotte (nel capitolo 2) nella prospettiva dell'educazione plurilingue e interculturale. Si tratta di finalità, obiettivi, contenuti, approcci e attività, raggruppamenti e luoghi, tempi, materiali e risorse, ruolo dell'insegnante, cooperazione, valutazione. L'articolazione di queste componenti è finalizzata ad ottenere una economia curricolare che si realizza attraverso i curricula delle lingue come materie e attraverso i curricula delle altre materie tramite la ricerca di una coerenza orizzontale e sincronica – per anno scolastico tra le varie lingue (e tra le lingue e le altre discipline) – e una coerenza verticale, diacronica, vale a dire nel tempo, per ogni lingua (e per ogni disciplina) (cfr. par. 2.3.1.).

c) *Individuare i luoghi decisionali strategici*

I livelli decisionali più frequentemente sollecitati nelle decisioni curricolari sono quelli dell'istituzione scolastica e della classe nei quali sono prese importanti decisioni in relazione a numerose componenti curricolari e alla loro attuazione. Sono dunque luoghi strategici per il successo di ogni tipo di curriculum e luoghi ove è opportuno pensare ed attuare una politica linguistica di istituto consapevole e contestualizzata.

d) *Creare coerenza tra gli insegnamenti delle e nelle lingue*

A titolo semplificativo, la *Guida per i curricula* presenta due prospettive e, per ciascuna, due modalità possibili di convergenze tra le lingue (capitolo 1). Si riserva qui un più ampio spazio a questo tipo di orientamento perché esso costituisce un contributo direttamente applicabile nelle classi. Peraltro, il lettore potrà verificare in quale misura queste ipotesi curricolari possono concorrere alla messa in pratica dei principi dell'educazione linguistica della tradizione italiana.

⁵ Thijs, A. & van den Akker, J. (2009), *Curriculum in development*, SLO Netherlands Institute for Curriculum Development, Enschede.

Prima prospettiva - verso una migliore sinergia degli apprendimenti

Prima modalità: verso un migliore coordinamento tra insegnamenti delle lingue viventi e classiche.

Il coordinamento del loro lavoro degli insegnanti di lingue potrebbe avvenire tramite:

- la definizione collettiva di contenuti e competenze linguistiche e interculturali, lingua per lingua, in modo da facilitare una coerenza orizzontale negli apprendimenti e permettere all'allievo di trasferire competenze trasversali da un insegnamento / apprendimento all'altro;
- accordi in vista di insegnamenti coordinati e coerenti tra di loro sugli obiettivi perseguiti a un momento o a un altro nel percorso scolastico con gli stessi alunni, sulla progressione da seguire nello sviluppo delle competenze, sugli approcci didattici e pedagogici più adatti, sui contenuti d'insegnamento, sui materiali didattici utilizzati con gli allievi e sulle modalità di valutazione delle competenze acquisite.

Seconda modalità - verso una ricerca sistematica di coerenza e di economia

La ricerca di coerenza e di economia tra i diversi insegnamenti di lingua implica una definizione degli obiettivi di apprendimento in un profilo linguistico non separatamente lingua per lingua, come proposto nella modalità precedente, ma tenendo conto della complementarità delle competenze acquisite nel medesimo repertorio plurilingue individuale.

La finalità affidata agli insegnamenti di lingua è, in questo caso, di dotare gli allievi della capacità di comunicare in più lingue straniere con livelli di competenza che si possono diversificare a seconda delle varietà linguistiche insegnate, della loro distanza rispetto alle lingue già conosciute o in corso di apprendimento, tenendo conto del contesto particolare degli allievi (età, numero di lingue già conosciute o apprese, bisogni specifici, ecc.) oppure della situazione di insegnamento (durata e volume orario, possibilità di esposizione e di utilizzo della lingua al di fuori della classe, ecc.). In questa ottica, gli obiettivi possono anche, per certe varietà linguistiche, prevedere delle competenze parziali (in comprensione per esempio).

Gli allievi sono incoraggiati ad appoggiarsi esplicitamente sulle conoscenze e i saper fare linguistici e (inter)culturali acquisiti nell'apprendimento di una lingua per l'apprendimento di un'altra in modo da rinforzare quanto acquisito nelle due lingue.

I materiali per l'insegnamento delle diverse lingue sono concepiti nell'ottica della coerenza, proponendo, per esempio, una terminologia grammaticale almeno parzialmente comune o favorendo la creazione di relazioni tra le conoscenze linguistiche e culturali nonché il *transfert* esplicito di competenze trasversali.

Lo sviluppo dell'autonomia di apprendimento degli allievi e della consapevolezza della diversità delle risorse del loro repertorio linguistico individuale è la sfida principale. Esso può essere favorito in particolare dall'uso del *Portfolio europeo delle lingue* e/o dell'*Autobiographie des rencontres interculturelles*⁶ o ancora dal ricorso ad approcci dello stesso tipo tanto nel lavoro sulla lingua di scolarizzazione che nell'apprendimento di altre discipline.

⁶ Cfr. il sito www.coe.int/lang

Una cooperazione tra gli insegnanti – più che i semplici accordi evocati poc'anzi – permette l'elaborazione di una progressione e di approcci comuni, tenendo nel dovuto conto il profilo degli allievi come pure l'armonizzazione delle pratiche di valutazione, il tutto integrando anche le competenze acquisite nelle attività di mediazione (vale a dire attività che prevedano il passaggio da una lingua ad un'altra, da un codice semiotico ad un altro, da un genere discorsivo ad un altro).

Seconda prospettiva - l'educazione plurilingue e interculturale come finalità esplicita

Prima modalità - l'educazione plurilingue e interculturale come finalità esplicita per le lingue viventi e classiche

Una uguale importanza è assegnata agli obiettivi di apertura alle lingue e alle culture (*éveil aux langues, language awakeness*, ecc.), agli obiettivi di competenze comunicative e (inter)culturali nelle diverse lingue e allo sviluppo dell'autonomia dell'allievo così da dotarlo della capacità di gestire il proprio repertorio plurilingue e interculturale in modo autonomo, economico, responsabile e sicuro lungo tutta la vita.

Un'attenzione particolare è accordata allo sviluppo di competenze trasversali linguistiche e interculturali e al loro utilizzo (per esempio, nella mediazione) come pure a una riflessione sulla comunicazione e il linguaggio umano.

L'insieme degli insegnamenti di lingua e in lingua è concepito come un tutto al servizio dello sviluppo del repertorio plurilingue e interculturale, privilegiando la diversità delle esperienze di apprendimento e delle situazioni d'uso delle lingue (insegnamento formale di lingue e altre discipline in lingue straniere, soggiorni, incontri, cooperazioni, stages intensivi e brevi periodi di sensibilizzazione, occasioni di confronto con variazioni regionali, presenza nel contesto degli allievi di materiali che incoraggino l'esperienza della diversità, insegnamento a distanza, ecc.).

Una stretta cooperazione si realizza tra gli insegnanti che elaborano progetti comuni e, se possibile, hanno delle conoscenze e delle competenze in più lingue e culture.

Seconda modalità - la lingua di scolarizzazione come base dell'educazione plurilingue e interculturale.

Gli obiettivi linguistici nella/e lingua/e straniera/e sono coordinati con quelli della lingua di scolarizzazione, insegnata come materia ma anche utilizzata come veicolo dell'insegnamento e dell'apprendimento delle altre discipline.

Una attenzione particolare è riservata alle operazioni cognitive che sottendono le attività linguistiche, ai generi discorsivi, alla variazione linguistica inerente a ogni lingua, compresa la lingua di scolarizzazione e alle strategie di utilizzo di queste lingue.

Le basi poste dall'apprendimento della lingua di scolarizzazione sono assunte nell'insegnamento delle altre lingue (conoscenze linguistiche, competenze nei diversi generi di discorso, attivazione di strategie comunicative, ecc.), pur mettendo in rilievo le differenze.

Gli insegnanti hanno una forte consapevolezza dei legami esistenti tra tutte le competenze linguistiche che compongono il repertorio plurilingue; lo sviluppo e il consolidamento di questo repertorio sono percepiti come un processo comune al quale ogni insegnamento offre il proprio contributo.

Le competenze interculturali trasversali che si prestano all’insegnamento della lingua di scolarizzazione, in particolare il saper apprendere e il sapersi impegnare, sono fortemente prese in considerazione: si tratta di un elemento che caratterizza la coerenza orizzontale.

4.3. *Strumenti per concepire un curriculum di educazione plurilingue e interculturale*

Il capitolo 3 propone degli strumenti per mettere in opera tutto quanto precedentemente presentato in termini di principi, di orientamenti e di modalità varie per creare una coerenza interna dei curricula.

4.3.1. *Lo scenario curricolare*

Il primo di questi strumenti è *lo scenario curricolare*, vale a dire uno strumento ma, al tempo stesso, un approccio che permette di simulare, prima della loro attuazione, dei percorsi curricolari. In somma una sorta di simulazione d’insieme di curricula scolastici per ognuna delle lingue e per le relazioni da stabilire tra di loro.

È possibile con lo scenario:

- definire dei profili di competenze linguistiche e (inter)culturali in parte specifiche a ogni lingua, in parte trasversali (finalità e obiettivi);
- creare le basi per una coerenza orizzontale tra gli insegnamenti delle lingue e delle altre materie tramite la scelta di approcci adeguati e del tipo e del livello di convergenza da stabilire (coordinamento *vs* cooperazione, grado di assunzione dei principi dell’educazione plurilingue e interculturale) (cfr. par. 2.2. d.);
- concepire da subito una coerenza verticale – pensando la continuità ma anche i cambiamenti di prospettiva – tramite la scelta delle lingue da insegnare, il tipo di articolazione da stabilire tra le lingue (insegnamenti paralleli, sfasati, successivi, ...), la creazione di profili di competenza coerenti con il profilo globale, la progressione dei contenuti, la ripartizione e la distribuzione delle esperienze secondo i bisogni degli allievi, ecc.;
- articolare coerenza verticale e coerenza orizzontale con un’attenzione particolare alla coerenza d’insieme.

Alcune bozze di scenari sono stati costruiti, a titolo puramente esemplificativo, a partire da 4 casi prototipici che si presentano con una certa frequenza, vale a dire:

- a) l’introduzione di una lingua straniera nell’insegnamento primario e di una seconda lingua straniera nell’insegnamento secondario (da CITE 0 à 3);
- b) l’insegnamento delle lingue nell’insegnamento secondario professionale (formazione breve) (CITE 3);
- c) l’insegnamento delle lingue regionali (da CITE 0 à 3);
- d) l’insegnamento bilingue (da CITE 0 à 3).

4.3.2. *Le esperienze della pluralità linguistica e culturale*

La dimensione dell’esperienza tanto della pluralità e della diversità delle lingue e delle culture quanto quella delle modalità della loro appropriazione è uno degli elementi più innovativi della *Guida per i curricula* in quanto, così come suggerita, invita a pensare il curriculum non solo in termini di risultati da raggiungere, di competenze da acquisire o di contenuti da apprendere, ma anche e soprattutto in termini di diritti degli allievi di vivere numerose e svariate esperienze formative e diverse modalità di apprendimento. La *Guida per i curricula* propone per ogni grado di scuola delle liste di esperienze della pluralità linguistica e culturale che la scuola si impegna a far vivere agli studenti. Queste liste, non esaustive, sono proposte a titolo di esempio.

4.3.3. *Orientamenti e azioni per assicurare a tutti gli allievi il diritto a una educazione di qualità*

Offrire a tutti una educazione di qualità implica un’attenzione particolare a quegli alunni che, per ragioni diverse – perché si trovano in situazione di immigrazione o provengono da ambienti socioculturali svantaggiati – si trovano in *décalage* rispetto alle richieste linguistiche e culturali della scuola.

Per quanto riguarda gli allievi immigrati, la *Guida per i curricula* invita a essere consapevoli che il fatto migratorio presenta situazioni molto diversificate e complesse dovute a fattori di diverso tipo quali:

- le origini geografiche e culturali e le culture educative più o meno distanti da quelle del paese di accoglienza;
- la diversità notevole degli *status* di migranti (provenienza da Stati membri dell’Unione Europea, immigrazione clandestina non “regolarizzata” da paesi extraeuropei, possesso della duplice nazionalità; prima, seconda, terza generazione, ecc.);
- le lingue e varietà linguistiche parlate nell’ambiente familiare (più o meno distanti dalla lingua di scolarizzazione, più o meno riconosciute, più o meno standardizzate, più o meno insegnate, ecc.);
- i rapporti con la scuola e i modi e gradi di alfabetizzazione (*literacy*) nella comunità di appartenenza e in ambito familiare (diversamente condizionati dalle origini culturali e dalle pratiche religiose, dall’intensità del desiderio di trasmettere la lingua e le pratiche culturali, dall’esistenza o meno di iniziative associative);
- la variabilità dei livelli di scolarizzazione degli figli di migranti nel paese ospite a seconda della loro età e delle frequenze più o meno regolari della scuola nel loro paese d’origine;
- il progetto migratorio della famiglia (periodo breve con previsione di un ritorno al paese d’origine o progetto di permanenza duratura);
- le modalità di raggruppamento geografico ed in particolare urbano delle popolazioni immigrate (isole relativamente omogenee di immigrati con la medesima origine e il medesimo *background*; quartieri a forte densità immigratoria ma con origini

geografiche e culturali molto diverse; convivenza di immigrati e comunità autoctone in proporzioni variabili);

- la diversità delle situazioni scolastiche, dove le lingue presenti variano molto in numero e tipo;
- la disponibilità di tecnologie moderne che facilitano diverse forme di scambio con i paesi d’origine dei bambini o con paesi in cui si parla la loro stessa lingua.

4.3.4. *Misure specifiche per gli alunni immigrati e gli alunni vulnerabili*

Per quanto riguarda gli alunni immigrati, le misure da adottare non dovrebbero consistere né in forme di isolamento, di compartimentazione, di percorsi speciali, di classi distinte o “a parte” né in riduzioni di programmi che li priverebbero di competenze, conoscenze e aperture al mondo che sono offerte agli altri. Si tratterebbe piuttosto di strumenti da offrire a questo pubblico scolastico (risorse umane, attrezzature, ore supplementari, maggiore sostegno e attenzione personale per un insegnamento individualizzato) e di qualificazione e formazione professionale dei docenti.

Per tutti i pubblici vulnerabili, le misure specifiche per garantire loro l’educazione plurilingue e interculturale cui hanno diritto potrebbero concretamente consistere nelle seguenti azioni di tipo didattico:

- esplicitare chiaramente le richieste linguistiche della scuola: le competenze, i generi di discorso, i formati comuni e le norme linguistiche richiesti per ogni disciplina e per ogni livello scolastico;
- sottolineare gli elementi di trasversalità tra le discipline per evitare ridondanze, ripetizioni, sovraccarichi o penalizzazioni ripetute;
- assumere la dimensione linguistica degli apprendimenti non solo nel senso della correttezza linguistica o della gestione della comunicazione, ma anche nella costruzione delle conoscenze e dei saper fare;
- rendere accessibile a tutti la possibilità di costruirsi come attori sociali attraverso l’estensione e l’affinamento del repertorio e delle capacità linguistiche;
- dare a tutti la possibilità di apprendere la e in L1 (che si tratti di iniziazione, di mantenimento o di sviluppo): è questo un diritto dell’allievo per la conservazione dei legami familiari e dei contatti con il paese d’origine e anche per il suo avvenire professionale
- prevedere le misure necessarie per compensare le situazioni di ineguaglianza.

5. CONCLUSIONI

La realizzazione nei curricula dell’educazione plurilingue e interculturale richiede cambiamenti di prospettiva e può apparire a tutta prima come un’impresa complessa.

Pensata in una logica di piccoli passi, di armoniosa continuità con l’esistente e di capitalizzazione e valorizzazione delle esperienze parziali e di qualità che già si realizzano in questa ottica, diventa un progetto realistico ed attuabile. Tanto più realistico ed attuabile in quanto ciò che la prospettiva che il Consiglio d’Europa propone risponde ai bisogni cogenti e attuali delle scuole e delle società moderne. Le proposte curriculari sono lo strumento tecnico pensato per l’attuazione concreta di principi e di finalità che riguardano i diritti linguistici (accoglienza e sviluppo del plurilinguismo individuale; rispetto della pluralità e della diversità culturale delle nostre società), il diritto a una educazione di qualità per tutti, la coesione sociale, l’educazione al rispetto dell’alterità, la cittadinanza democratica.

Le sfide dell’educazione plurilingue e interculturale vanno ben oltre l’innovazione della costruzione curricolare o le innovazioni didattiche, ma queste ultime sono indispensabili per la sua concreta attuazione.

È in questo senso che va pensato il contributo della *Guida per i curricula*. Peraltro le riflessioni in essa contenute sono ancora *in fieri*: alcune proposte curriculari sono in parte ancora da sperimentare e da attuare concretamente. La pubblicazione sarà sottoposta ad ampia consultazione. La *Piattaforma di Risorse e di Riferimento* per una educazione plurilingue e interculturale attende di essere arricchita da studi di casi concretamente attuati nei diversi paesi membri del Consiglio d’Europa.

TESTI DEL CONSIGLIO D’EUROPA ATTINENTI AL TEMA⁷

- Beacco J.-C. & Byram M. (2007), *De la diversité linguistique à l’éducation plurilingue : Guide pour l’élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* –, Version intégrale, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Beacco J.-C. & Byram M. (2007), *De la diversité linguistique à l’éducation plurilingue : Guide pour l’élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Version de synthèse, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Beacco J.C., Cavalli M., Coste D., Egli Cuenat M., Goullier F. et Panthier J. (2010), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Cavalli M. (éd.), Coste D., Crisan A. et van de Ven, P.-H. (2009), *L’éducation plurilingue et interculturelle comme projet*, Conseil de l’Europe, Strasbourg.
- Conseil de l’Europe – Division des Politiques Linguistiques Educatives, *Plateforme de Ressources et de Références pour l’Education Plurilingue et Interculturelle* (www.coe.int/lang).
- Conseil de l’Europe, Conseil de la coopération culturelle, Comité de l’éducation, “Apprentissage des langues et citoyenneté européenne” (2000), *Un Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, Division des langues vivantes (1ère édition 1996).

⁷ Tutti reperibili sul sito della Divisione delle politiche Linguistiche del Consiglio d’Europa, www.coe.int/lang

© Italiano LinguaDue, n. 1. 2012. Cavalli M., *La “Guida per lo sviluppo e l’attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale”*: scopi, struttura, destinatari.

Costanzo E. (2003), *L’éducation linguistique (educazione linguistica) en Italie : une expérience pour l’Europe ?* Etude de référence, Division des politiques linguistiques, Strasbourg, Conseil de l’Europe.

Cavalli M. (éd.), Coste D., Crisan A. et van de Ven, P.-H. (2009): *L’éducation plurilingue et interculturelle comme droit*, Conseil de l’Europe, Strasbourg.