



ASSOCIAZIONE
DI TEORIA E STORIA
COMPARATA
DELLA LETTERATURA

Bozza Indicazioni nazionali I ciclo

Documento analitico redatto dall'Associazione di Teoria e della Storia comparata della Letteratura (Compalit) - Compalit Scuola

Introduzione generale a partire dalla “Premessa” (si intende per “Premessa” tutto quanto compreso tra p. 2 e p.21)

In generale si nota una profonda discrasia nel documento tra:

- a) La Premessa e le Appendici e tutte le parti paratestuali generali comuni
- b) Le parti disciplinari che sembrano avere lavorato in maniera autonoma: gli esiti spesso sono anche fortemente discordanti dalla Premessa (cfr. *Infra* Par. 0, punto secondo, punti 1 e 2).

La valutazione specifica sulle Indicazioni disciplinari di Italiano (Lingua e Letteratura) e Lingua Inglese e Seconda lingua comunitaria (oggetto delle competenze disciplinari di questa Associazione) è rimandata alla sezione dedicata (sez. II) per commenti puntuali e suggerimenti disciplinari.

Il giudizio sulla Premessa e in generale su tutte le parti testuali e paratestuali comuni è molto negativo. In particolare la Premessa e tutte le parti comuni presentano:

- Una visione di società passatista, identitaria, e centrata sull'idea della superiorità ideologica della “tradizione occidentale” definita in maniera molto sommaria e che si presuppone assiologicamente orientata a priori verso il bene
- Un'idea di società basata su un'idea trasmissiva di rispetto delle regole e di centralità dell'occidente che cancella l'impostazione multiculturale (e dunque di educazione interculturale) della società odierna. Questo elemento è in contrasto con il concetto di scuola antidogmatica del mandato costituzionale. È significativo che il tritico “Cultura scuola persona” del 2012 sia passato a “Persona scuola famiglia”.
- L'idea di libertà del documento fa riferimento a una idea di scuola/educazione come interiorizzazione del principio di autorità e del rispetto delle regole (cfr. Idea di

insegnante come Maestro e magis che propone un'idea conservativa, trasmissiva e intoccabile).

- Una conseguente impostazione prescrittiva del documento che tende all'idea di "programma" molto più che a quella di indicazioni ed è per questo in contrasto con l'autonomia scolastica e la libertà di insegnamento
- Una cesura programmatica su questi aspetti con le Indicazioni nazionali 2012 e revisione 2018 che cancella il lavoro di scuola come incontro di culture proposto da quel documento.
- Un concetto di persona che propone un'idea deterministica di personalizzazione degli apprendimenti: si valorizza la parola "talento" invece del concetto di potenziale cognitivo che è alla base della scuola pubblica di mandato costituzionale. Il concetto di "talento" rimanda a una idea di innatismo che è contro quanto esplicitamente previsto dal secondo paragrafo dell'art. 3 della Costituzione, pur citato. Questo elemento viene ulteriormente sottolineato nel passaggio in cui i contesti di povertà educativa vengono descritti come potenziali produttori di "hybris" e "tracotanza". Pare in tal senso del tutto mancante una serie riflessione sul tema delle povertà educative, oggi centrale per affrontare la didattica scolastica a ogni livello.

Si prende atto che con l'eccezione di Storia (che sembra l'unica disciplina ad avere assorbito *in toto* le premesse ideologiche della Premessa) e in parte di Arte e Immagine il documento presenta una profonda incoerenza al suo interno.

Per questo il giudizio puntuale è diviso in paragrafi specifici che danno conto del giudizio molto diverso.

0. Questioni di stile

- Appare necessaria una revisione editoriale e ortografica

→ nei titoli "Perché si studia" tutte le discipline tranne Italiano e Storia hanno "perchè" con l'accento grave (come qui riportato)

- Appare altrettanto necessaria una revisione per emendare contraddizioni patenti tra parti del testo

1. La parola "regole" ricorre 38 volte nel testo; di queste, riferite alle regole di Grammatica

a) Dalla Premessa

- p. 10, "Scuola e Nuovo Umanesimo": "regole di grammatica";
- p. 13, "regole di lettoscrittura".

b) Dalla parte specifica di Italiano (Lingua e letteratura)

- p. 36: “Quanto alle finalità dell’insegnamento utile e intelligente della grammatica, va tenuto presente che esso sarà tale quanto più ci si ricorderà che avere una buona competenza linguistica non vuol dire solo rispettare le strutture e le regole di funzionamento del sistema, ma anche riuscire a valorizzare con scelte consapevoli e appropriate le possibilità espressive che la lingua ci mette a disposizione. Si tratta prima di tutto di acquisire gli strumenti necessari per l’alfabetizzazione funzionale’, [...] Si deve trasmettere all’allievo, prima ancora delle regole, e assieme ad esse, il sentimento dell’importanza della correttezza linguistica e formale in contesti diversi. Questa attenzione alla buona comunicazione si trasforma in maniera spontanea in un positivo autocontrollo che perdura per tutta la vita”.
- p. 45: “Si raccomanda di usare approcci che prendano le mosse dalla ‘grammatica naturale’ del parlante, passando dalla conoscenza grammaticale implicita (che permette a ogni parlante di esprimersi nella propria lingua anche senza avere coscienza delle regole)”
- p. 47: “L’analisi logica, che ha origine nel XVIII secolo ed è stata denominata così nella convinzione che tutte le lingue avessero fundamentalmente la stessa struttura, che i loro schemi logici fossero gli schemi universali del pensiero, serviva e ancora serve a preparare gli scolari allo studio del latino. L’analisi linguistica per costituenti, frutto degli studi degli ultimi cinquant’anni, si caratterizza per maggiore modernità. [...] Ogni insegnante, pur nel quadro di un necessario aggiornamento che lo avvicini alle nozioni della linguistica moderna (intesa come obiettivo da perseguire), potrà adottare il metodo che ritiene migliore, evitando le troppo ampie tassonomie classificatorie dei complementi, secondo le modalità di un insegnamento eccessivamente rigido e tradizionalista dell’analisi logica”.

Come si vede la Premessa si esprime arbitrariamente sulle regole di Lingua Italiana in maniera contraddittoria rispetto a quanto poi proposto dalla sottocommissione di Lingua e letteratura Italiana

2. La parola “calligrafia” ricorre nella Premessa, con riferimento esplicito a indicazioni disciplinari per Italiano; nella parte di Italiano non si fa alcun riferimento a queste indicazioni e ve ne sono anzi (e per fortuna) in contrasto

- p. 14, dalla Premessa: “Nelle scuole del primo ciclo di istruzione la scrittura è fondamentale e va curata con particolare attenzione, a partire dall’apprendimento del corsivo e della calligrafia”.
- p. 37, “La scrittura manuale dovrà essere favorita e utilizzata, senza imporre un modello grafico troppo vincolante, ma richiamando alle esigenze di necessaria chiarezza”

La parola “calligrafia” ricorre poi solo per “Arte e immagine”.

Pertanto appare necessario emendare la Premessa rispettando le indicazioni della sotto commissione disciplinare.

I. Elementi per i quali si richiede una revisione integrale (eliminazione o riscrittura integrale)

1. La prima parte: da *Premessa* a *Organizzazione del Curricolo* (pp. 2-21)

- a) Preliminarmente, si chiede di mantenere il valore di “indicazione”: il modello regolativo-prescrittivo del documento sembra andare nella direzione di programma e precetti che sono contrari a quanto previsto dall’autonomia scolastica (DPR 275/1999) e della libertà di insegnamento (Art. 33 della Costituzione; Dlgs 297/1994, art. 1).
- b) Sovrainterpretazione del concetto di “persona” in senso individualistico prevalente e precedente allo Stato: In questo, una lettura comparata delle nuove LLGG di Educazione civica e della Premessa mette in luce una sovrainterpretazione dell'art. 2 della Costituzione e del concetto di "persona". È importante ricordare che tutte le interpretazioni giuristicamente accettate oggi della Costituzione tendono a leggere i primi 3 articoli come una triade non solubile. La centralizzazione della "persona" e la sostituzione del concetto di "eguaglianza" con quello di "equità" spogliano una parte importante del riferimento costituzionale implicito, riscrivendo nei fatti a uso liberista l'articolo 3.
- c) Eccesso di uso di testo regolativo (“regole” ricorre 38 volte) e identitario (“occidente”/”occidental*” ricorre 26 volte).
- d) Collegato a b): la Premessa è manchevole della parola “cultura” e “culture” e della consapevolezza di una società complessa e in movimento; sostanzialmente inesistente l’approccio interculturale (recuperato nelle discipline di Lingue); appare arbitrario il legame, messo a chiare lettere, tra “gravi povertà educative” e la “tracotanza” (le parole *hybris* e tracotanza stonano come elemento di giudizio morale e valoriale in un contesto di indicazioni nazionali professionali). Si veda ad esempio: “Peraltro interiorizzare il senso del limite aiuta a evitare la deriva della *hybris*, della tracotanza, spesso diffusa in bambini e adolescenti figli di famiglie con gravi povertà educative, messi al centro di dinamiche affettive iper/ipoprotettive che li rendono ‘piccoli tiranni’ o, all’inverso, fragili prede di dinamismi bullistici” (p. 11).

- e) Finalità della scuola d'infanzia e del I ciclo (p. 16): la ripetizione reiterata del dittico "statale e paritaria" pare eccessivo rispetto al dettato costituzionale, è sufficiente scrivere "pubblica"; l'insistenza sulla parola "talento" appare in contrasto con il mandato costituzionale (artt. 33 e 34), nonché legata a una interpretazione unilaterale del concetto di "persona" che travalica quello stesso concetto così come presente nel trittico degli artt. 1-3.
- f) L'organizzazione del curriculum: oltre ad alcuni anglicismi pleonastici (p. 19: docenti come "curriculum makers"), si propone un concetto di insegnamento come emulazione, cfr. p. 19: "Nessuno dei grandi maestri della storia, da Dante a San Francesco, da Michelangelo a Montessori, ha mai insegnato nulla se non attraverso la propria viva testimonianza. E gli studenti amano l'eccellenza per quel sentimento naturale di allegria contagiosa che suscita la vista del bello, del vero, del giusto in-carne-ed-ossa. E per il desiderio di emularli".
- g) Le "traiettorie per l'innovazione": appaiono spesso pletoriche e poco coerenti con la natura di indicazione del documento; per definizione, il concetto stesso di innovazione travalica quello di cornice normativa previsto dall'adozione di "indicazioni e linee guida"; deve essere oggetto di analisi e approfondimenti che esulino dal contesto delle indicazioni nazionali (formazione docente iniziale, in ingresso, in itinere, contratto collettivo nazionale).
- h) Appare poco coerente, se non addirittura ultroneo e inconferente, il parallelo della Nota 9 di p. 21 tra competenze valutative disciplinari e professionali della didattica e competenze professionali di valutazione di sistema.

2. Le Appendici finali (da p. 142 a p. 154) e in particolare a partire da p. 146 (Appendice 2).

Si richiede di espungerle dal documento finale perché ultronee rispetto allo scopo del testo.

In particolare:

- 3.1: La questione della formazione: cfr. tabelle a p. 150 ss. Tutta la tabella è da rigettare perché priva di solidità statistica (sono riportate voci emerse senza la solidità statistica dei riscontri).

In particolare, nella tabella p. 150, la [formazione] "- legata a sistema premiale": viene introdotta in un documento di indirizzo professionale la questione della formazione continua dei docenti e queste parole, unite a quelle scritte poco sotto - "progressione di carriera" - introducono elementi per una gerarchizzazione delle carriere che non sono materia di indicazioni nazionali ma di contrattazione sindacale.

- p. 146, "Non multa, sed multum": "conoscenze fondamentali ossia in grado di offrire agli studenti modelli chiari che mettano ordine alle molteplici informazioni, chiavi di lettura

utili per comprendere non tanto la realtà in generale, quanto le trasformazioni in atto e le questioni che caratterizzano la contemporaneità”: sono affermazioni che rispecchiano il carattere identitario della I parte e forniscono un modello di interpretazione regolativa e non indicativa.

3. Il riferimento “ombrello” alla “interdisciplinarietà” (declinata anche nella sua versione pluri/trans): appare tanto diffuso quanto poco documentato dal punto di vista delle “convergenze” (cfr. R. Ceserani, *Convergenze. Gli strumenti letterari e le altre discipline*, Milano, 2010).

Si chiede di eliminare:

- I box “ESEMPIO DI MODULO INTERDISCIPLINARE DI APPRENDIMENTO”, in alcuni casi, gli esempi interdisciplinari presentano una totale mancanza di effettivo radicamento metodologico nell'interdisciplinarietà, in luogo della quale vengono proposte questioni generiche e generaliste poco perspicue. Gli esiti di un lavoro in classe basato su un radicamento metodologico inefficace si possono poi vedere, per esempio, in sede di colloquio dell'Esame di stato (cfr. [O. Innocenti, *Quando un comparatista muore... Ancora sul colloquio \(ma non solo\) dell'Esame di stato, Le parole e le cose, 2023*](#)).
Cfr. ad esempio, p. 57, “Sport, benessere e cittadinanza globale” per Lingua inglese: se di interdisciplinarietà si vuole parlare, appare allora più proficuo indicare per le varie discipline una ridotta, ed esplicitamente aperta, selezione di titoli di aggiornamento bibliografico nel merito e/o di siti didattici e educativi dal comprovato valore culturale (esempio: associazioni professionali e disciplinari, riviste di ricerca didattica, etc).
- Appendice 3.2.: Il richiamo all'interdisciplinarietà senza una epistemologia culturale di riferimento solida.

4. Il “Latino per l’educazione linguistica” (pp. 48-51)

a) Vi è prima di tutto un punto legato alla consistenza di classi e organici di diritto:

Chi lo insegna?

La tempistica è incongrua rispetto ai Percorsi Formativi abilitanti: la A022 non abilita in latino, la A011 non comprende il I ciclo, di conseguenza ci si chiede: quale ipotesi plausibile di organico o in ogni caso di selezione del docente sarà messo in atto per questo insegnamento?

Se affidato alla A011, ci saranno cattedre multiclassi se non multiscuole di 1 ora a settimana per classe, inoltre essendo facoltativo non dà garanzia di organico e dunque sarà affidato per forza solo a supplenti che non possono aspirare per posizione e titoli a cattedre, anche a tempo determinato, più stabili.

Se affidato alla A022, allo stato attuale dei percorsi abilitanti, se ne perderà la specificità disciplinare abilitata.

- b) Si ipotizza che sia anche per quanto segnalato al punto a) che è stato reso opzionale; si riscontrano due problemi
- visto il punto a), avrà la sorte di ogni materia opzionale (una marcata differenza tra forma e sostanza);
 - se opzionale, ma “stabile in sperimentazioni specifiche” (modello indirizzo musicale della secondaria di I grado), allora si segnala la propria contrarietà a una misura che, come dichiarato nel testo (cfr. p. 48: “Il latino va scoperto come opportunità e risorsa per la formazione in vista della scuola secondaria di secondo grado”), retrocede a undici anni una prima divisione tra chi poi andrà alla filiera tecnico-professionale e chi ai licei (di fatto è un passo nella direzione della scuola media NON UNICA).

Cfr. a questo proposito: E. Bandini, *Il latino è reazionario e classista?* : <https://laletteraturaenoi.it/2025/01/26/il-latino-e-reazionario-e-classista/>

5. Osservazioni su elementi di difficile emendamento relativi alle singole discipline

1) Storia

- Le indicazioni di Storia (p. 69 ss): si rimanda a quanto espresso dal [documento analitico dell'Istituto Parri](#) e da altri documenti analitici delle Associazioni Nazionali Storiche (cf. p. es. il comunicato della [Commissione didattica della Società Italiana delle Storiche](#) e quello della [SiDidaSt](#)); in particolare si vuole sottolineare la perplessità scientifica per la riduzione della storia alla sola dimensione narrativa, attraverso l'esplicita e fortissima diminuzione dell'importanza della critica delle fonti e di approcci integrati di storia economica e sociale. Come associazione di Letterature comparate non possiamo esimerci dal far notare che questa affermazione:

“Necessario per tutto ciò è la conoscenza dei fatti” (p. 71)

richiama involontariamente, ma perentoriamente, l'*incipit* di *Tempi difficili* (1854) di Charles Dickens:

“Ora quello che voglio sono Fatti. A questi ragazzi e ragazze insegnate soltanto Fatti. Solo i Fatti servono nella vita. Non piantate altro e sradicate tutto il resto. Solo con i Fatti si plasma la mente di un animale dotato di ragione; nient'altro gli tornerà mai utile. Con questo principio educo i miei figli, con questo principio educo questi ragazzi. Attenetevi ai Fatti, signore!”.

2) Matematica:

- La premessa disciplinare appare in linea con l'approccio identitario, regolativo del documento. Nel rispetto delle competenze disciplinari delle associazioni di ambito, si segnala il portato immaginativo di un costrutto retorico come il seguente:
“Infatti, secondo la Meccanica Quantistica, la Matematica è intrinsecamente legata alla realtà che ci circonda: la natura collassa in uno stato specifico, potremmo dire nella realtà

che siamo abituati ad osservare, solo a seguito di un esperimento. Prima può essere descritta solo dalla funzione d'onda, che è, appunto, una funzione Matematica. Le recenti scoperte neuroscientifiche ci rivelano che il pensiero matematico è innato nell'essere umano: gli infanti sono in grado di valutare la numerosità di oggetti fino a tre e sanno perfino eseguire addizioni e sottrazioni, sebbene, ovviamente, in un modo molto intuitivo e non formalizzato. Proprio riflettendo su questo, Eugene Wigner ha scritto dell'irragionevole efficacia della Matematica nelle Scienze Naturali ed Ennio De Giorgi ha parlato di mistero. La Matematica è, inoltre, un linguaggio formale capace di distinguere il vero dal falso. Il Teorema di Pitagora, ad esempio, era vero 2500 anni fa, è vero oggi e lo sarà per l'eternità" (p. 90).

3) Scienze:

- Nel rispetto delle competenze disciplinari delle associazioni di ambito, si segnala il portato immaginativo di un costrutto retorico come il seguente, specie visto che è indicato in premessa disciplinare generale all'intero primo ciclo:
“Lo studio delle scienze permette di riconoscere le leggi fondamentali che governano l'universo, dal comportamento delle particelle subatomiche alla struttura dell'ecosistema terrestre, dalla meccanica classica alle teorie della relatività e della quantistica” (p. 109).

II. Osservazioni su parti disciplinari per le quali si propongono emendamenti puntuali

Preliminarmente, si ritiene opportuno sottolineare nuovamente che la difformità (stilistica, retorica, contenutistica e spesso anche grafica) di alcune parti ha fatto pensare unanimemente a una notevole difformità di criteri, modalità e esiti del lavoro delle diverse sottocommissioni.

Italiano

- Elementi interessanti e utili:
 - l'apertura internazionale
 - l'esplicita cassazione della storia letteraria e del canone nazionale e l'apertura internazionale e al *graphic novel*,
 - l'insistenza sulla lettura dei testi, anche e soprattutto integrali
 - il suggerimento di avvalersi di strumenti didattici diversi dalle “schede libro”;
 - l'idea forte che la letteratura e la dattità dei testi sono di per sé uno strumento formidabile per leggere il mondo;
 - l'educazione linguistica che passa dall'autoriflessione (cf. *supra* par. I, punto 1) di questo documento).
- Richieste di revisione:

- a) Riprendere, dalle *Indicazioni nazionali* per il I ciclo del 2008 (Ministro Fioroni), l'idea che l'educazione linguistica, al metodo di studio e al corretto uso delle fonti non sia compito esclusivo dei/delle docenti di Lettere, ma di tutto il consiglio di classe: in tutte le discipline, infatti, si parla, si ascolta, si legge e si scrive, si studia e si utilizzano fonti diverse, tra cui quelle della rete. In tal senso, tutte le indicazioni relative a specifiche pratiche di scrittura (prendere appunti *in primis*, ma anche scrivere relazioni, testi regolativi, descrittivi, argomentativi...) e a *Studiare ed esporre* possono essere estese a tutte le discipline. Lo stesso dicasi per *Discernere e Usare la rete*. Si tratta, infatti, di competenze trasversali.
- b) Superare la dicotomia tra Lingua e Letteratura.
- c) Aprire, anche per superare la dicotomia di cui sopra, a un concetto come quello di "lettura letteraria" (V. Spinazzola, *Critica della lettura*, 1992), capace di tenere insieme, in modo più coerente e sistemico, le varie declinazioni dell'attività della lettura anche in relazione alla diversità dei testi su cui essa si esercita.
- d) Recuperare (pur senza eccesso) la possibilità di una analisi strutturale e narratologica consapevole a valle della lettura dei testi.
- e) Si suggerisce di usare la definizione "letteratura giovanile" (usata nella sua definizione completa di genere e codice letterario e culturale) al posto di "young adult" (concetto editoriale).
- f) Rivedere l'elenco delle opere/dei generi proposte in lettura nella parte relativa alle *Conoscenze*. L'elenco proposto è quantomeno parziale e idiosincratico: non è chiaro perché le saghe nordiche o i miti orientali siano indicati senza esitazioni, mentre l'epica medievale e rinascimentale "se piacciono"; altresì parziale (e poco aggiornato sia sulle effettive letture della fascia dei preadolescenti, sia dell'attuale panorama editoriale italiano e internazionale) è l'elenco dei cosiddetti "classici moderni". Si chiede dunque di integrare e arricchire l'elenco di opere e generi letterari elencati e proposti alla lettura delle classi, non solo evitando le dizioni editoriali (vedasi punto e) con:
- 1) generi narrativi abitualmente frequentati dalla fascia 11-14 anni: favola, fiaba, di formazione, di viaggio, narrativa storica, narrativa d'avventura, narrativa poliziesca... (indicandoli uno per uno in elenco o con una dizione onnicomprensiva);
 - 2) generi non narrativi e non-fiction (teatro, poesia, testi giornalistici, autobiografia, saggistica storica e scientifica, saggistica d'attualità...).
- g) Risulta del tutto assente, anche nella parte di *Letteratura*, l'idea che la scuola debba avere anche un ruolo di trasmissione culturale e di costruzione dell'immaginario collettivo: se si vuole dare un elenco di testi e/o di autori (come, parzialmente, è stato fatto), sarebbe bene interrogarsi su quali è opportuno che i preadolescenti incontrino, seppur in forma adeguatamente mediata dall'insegnante. In tal senso, il passaggio "Oltre alle antologie scolastiche, vari siti di associazioni culturali propongono testi adatti al pubblico degli adolescenti [...]" (p. 42) pare lasciare ad altri portatori di interesse facenti parte della

noosfera (Yves Chevallard, *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, 1985) il compito di creare un “canone” (seppur elastico e indicativo) di generi, autori e autrici, testi.

- h) Dare maggiore enfasi alla scrittura creativa e all’immaginazione soprattutto (ma non solo) nelle indicazioni relative alla scuola primaria, inserendo uno specifico punto (che può essere recuperato dalle precedenti Indicazioni 2012) accanto alla scrittura comunicativa e argomentativa.
- i) Enfatizzare l’approccio di analisi grammaticale riflessiva (cfr. Mirko Tavoni, *La grammatica a scuola serve?*, Rivista del Mulino del 5-12-19/09/2024).
- j) *A latere*: in un documento che, giustamente, mette spesso al centro la lettura e l’educazione a essa, sono assenti riferimenti all’uso di biblioteche di classe e scolastiche; in Italia mancano non solo le risorse affinché tutte le scuole siano dotate di una biblioteca, ma una normativa adeguata in merito – sarebbe bene che di questa criticità vi fosse adeguata consapevolezza.

Lingua inglese e seconda lingua comunitaria

- Elementi interessanti e utili: la separazione in due sotto-indicazioni distinte delle due discipline; l’aggiornamento alle Indicazioni del Consiglio d’Europa rispetto alle indicazioni esclusivamente linguistiche del 2012; la stretta associazione tra plurilinguismo e pluriculturalità; la valorizzazione della letteratura.

In questa prospettiva si tratta dell’unica parte di documento nella quale è presente una forte prospettiva multiculturale (assente invece come già detto in Premessa): cfr. per es.

- “La formazione plurilingue favorisce inoltre una maggiore apertura e comprensione delle diverse culture, in quanto consente di entrare in contatto con differenti visioni del mondo, tradizioni e storie, contribuendo a sviluppare empatia, rispetto e capacità di interazione e mediazione verso individui e contesti di cultura altri e/o multiculturali, una qualità fondamentale in una società orientata all’inclusione, ma anche di valutare e comprendere meglio le proprie culture di provenienza, in dialogo con quelle che si esprimono anche in lingue diverse.” (p. 60)
- “Il contatto con le realtà africane favorisce soprattutto la dimensione culturale ed artistica, particolarmente importante per creare le basi indispensabili a favore di un interscambio adeguato e di reciproco rispetto anche nel quadro delle realtà immigratorie che conosce il nostro paese” (p. 61).
- “La conoscenza di lingue consente di sperimentare il mondo da prospettive diverse, di accedere direttamente a opere letterarie, filmiche, spettacolari e ad altre forme di espressione artistica e culturale che possono contribuire a una maggiore apertura mentale” (p. 61).

- Richieste di revisione:
 - a) Cfr. Par. 0, primo punto: necessaria una revisione editoriale e ortografica (“perchè” con accento grave nel paragrafo “perché si studia”).
 - b) Si suggerisce di smorzare l’enfasi sulle tecnologie digitali per l’apprendimento linguistico (pp. 58 e 66): non tanto perché non possano avere una loro utilità, quanto, al contrario, perché nella pratica didattica i docenti, specialmente quelli di più recente formazione, ne fanno un uso che talvolta tende all’abuso.

III. Richiesta di traduzione linguistica

Si propone di tradurre le Indicazioni nazionali in altre lingue per esigenza di trasparenza comunicativa con studenti e studentesse NAI o di famiglie non italofone come prima lingua (in ottemperanza ai criteri di trasparenza previsti anche dal DPR 249/1998, Statuto degli studenti e delle studentesse).

Associazione di Teoria e della Storia Comparata della Letteratura (Compalit) - Compalit Scuola

4 aprile 2025