



MINISTERO del LAVORO
e delle POLITICHE SOCIALI

Finanziato dal Fondo Politiche Migratorie

PROGETTO "L.A.I.V. Lavoro, Alloggio, Istruzione, Vulnerabilità"

CUP C39E19001030001

comune di
PRATO



Mappatura dei livelli
linguistico-comunicativi
della popolazione
studentesca straniera

Comune di Prato

a.s. 2023 - 2024



INDICE

INTRODUZIONE.....	pag. 3
METODOLOGIA E STRUMENTI.....	pag. 5
ANALISI DEI DATI.....	pag. 7
MAPPATURA NAI.....	pag. 16
BIBLIOGRAFIA.....	pag. 24
LA POPOLAZIONE STUDENTESCA STRANIERA NELLE SCUOLE PRATESI.....	pag. 25
ISTITUTI SCOLASTICI.....	pag. 36
Cuore Immacolato di Maria.....	pag. 38
Castellani.....	pag. 42
Pier Cironi.....	pag. 48
Convenevole da Prato.....	pag. 54
Don Milani.....	pag. 60
Gandhi.....	pag. 66
Lippi.....	pag. 72
Malaparte.....	pag. 78
Marco Polo.....	pag. 84
Mascagni.....	pag. 90
Mazzoni.....	pag. 96
Nord.....	pag. 102
Pacetti.....	pag. 108
Primo Levi.....	pag. 114
Puddu.....	pag. 120
Cicognini.....	pag. 126
Don Bosco.....	pag. 131
Santa Caterina.....	pag. 135
San Martino.....	pag. 139
San Niccolò.....	pag. 143
Scuola Viva.....	pag. 148
NOTE BIOGRAFICHE E RINGRAZIAMENTI.....	pag. 151



INTRODUZIONE

Il territorio pratese ha costruito nel tempo, a partire dagli anni '90, un sistema di inclusione scolastica degli alunni con *background* migratorio che si è strutturato e ampliato progressivamente, sia in termini di azioni che di attori coinvolti.

Obiettivi e attività del sistema integrato sono contenuti all'interno dell'Accordo S.I.C. (*Scuola Inclusione e Convivenza*), i cui firmatari si compongono in modalità multilivello a partire dalla Regione Toscana, all'USR e USP, la Provincia e tutti i Comuni del territorio, le Scuole di ogni ordine e grado e infine l'Azienda USL Toscana Centro.

Il Comune di Prato, capofila dell'Accordo, realizza le azioni sia attraverso un appalto di servizi che garantisce una continuità degli interventi, attualmente gestito dal Consorzio Metropoli, sia con progettualità finanziate da fondi esterni, che permettono di sperimentare azioni innovative.

Un approccio sistemico come quello pratese determina necessariamente il bisogno di un'analisi del contesto aggiornata e lo sviluppo di strumenti che facilitino la comprensione dei fenomeni. Questo per supportare un'implementazione di servizi e attività che siano il più possibile aderenti ai bisogni del territorio e alle sue periodiche evoluzioni.

Per questo motivo, a partire dal 2018, l'Amministrazione Comunale ha previsto una rilevazione complessiva dei livelli linguistico-comunicativi di tutta la popolazione studentesca parlante italiano L2 presente nelle scuole del I ciclo di istruzione di Prato, arrivando a coinvolgere circa 5.000 alunni con *background* migratorio.

Al fine di dare continuità all'esperienza del 2018 e di analizzare i dati della rilevazione, anche in ottica di confronto con la rilevazione precedente, nel 2021 è stata realizzata una seconda mappatura complessiva dei livelli linguistico-comunicativi.

A primavera del 2024 è stata infine realizzata la terza rilevazione delle competenze linguistico-comunicative, che presentiamo all'interno di questa pubblicazione.

La riflessione sui dati e la comparazione con le annualità precedenti è delineata nell'intervento del prof. Andrea Valzania dell'Università di Siena, mentre la descrizione della metodologia della rilevazione è descritta dal dott. Alan Pona.

Per la prima volta proponiamo inoltre un approfondimento sugli alunni NAI (Neo Arrivati in Italia), a cura del dott. Federico Trentanove.

Oltre alla "fotografia linguistica" aggiornata degli alunni non italofoeni del territorio, abbiamo realizzato dei focus specifici su alcuni momenti di passaggio, a nostro avviso nodali, all'interno del percorso scolastico degli alunni. Un "ingrandimento" dell'immagine per provare a comprendere meglio il momento di ingresso nella scuola dell'obbligo (classi prime della scuola primaria) e i momenti di transizione da un ordine all'altro (classi quinte della scuola primaria e classi terze della scuola secondaria di I grado).

L'obiettivo dell'Amministrazione, in raccordo con gli istituti scolastici sia del I che del II ciclo, è il rafforzamento del raccordo tra ordini di scuola per favorire una riduzione dell'abbandono e della dispersione scolastica.

Le attività di monitoraggio e analisi, oltre ad essere il punto di partenza per lo sviluppo di interventi integrati, risultano sempre più fondamentali anche sulla base della nuova normativa vigente. La Legge n.



INTRODUZIONE

106/2024, contenente all'art. 11 *“Misure per l'integrazione scolastica degli alunni stranieri”*, prevede difatti l'accertamento obbligatorio delle competenze in lingua italiana secondo il QCER, oltre che, per la prima volta, l'assegnazione di un docente dedicato all'insegnamento dell'italiano all'interno dell'organico scolastico (nei casi specifici indicati dalla legge). La mappatura delle competenze linguistico-comunicative è pertanto riconosciuta anche a livello nazionale come un elemento da cui non è possibile prescindere.

Il territorio pratese si riconferma un sistema all'avanguardia nel contesto più ampio nazionale e pertanto risulta di primaria importanza che l'Amministrazione Comunale, insieme agli altri attori fondamentali della *governance*, prosegua nella “produzione” non solo di interventi integrati ma anche di una visione condivisa.

Comune di Prato
Servizio Sociale e Immigrazione



La presente mappatura dei livelli linguistico-comunicativi della popolazione studentesca del Comune di Prato ha coinvolto le e gli studenti di 21 istituti pratesi¹ a partire dalle classi prime della scuola primaria fino alle classi terze della scuola secondaria di primo grado².

In questa terza mappatura territoriale delle competenze linguistico-comunicative delle alunne e degli alunni con background migratorio, si è deciso, per la prima volta, di includere i risultati della rilevazione della prima classe della scuola primaria, ma il dato ricavato non è stato incorporato, nei grafici relativi al territorio comunale, con i dati delle altre classi sia perché questa prima rilevazione è stata sperimentale sia perché si è voluto mantenere altamente comparabile questa mappatura con le precedenti (2018; 2021), che non includevano la rilevazione delle competenze linguistico-comunicative nelle prime classi della primaria.

Le segreterie degli istituti pratesi hanno fornito gli elenchi dei nominativi delle alunne e degli alunni con cittadinanza non italiana alla segreteria del servizio di facilitazione linguistica del Comune di Prato.

La rilevazione delle competenze linguistico-comunicative delle alunne e degli alunni è stata condotta attraverso somministrazione da parte di facilitatrici linguistiche di due test di livello, uno per la scuola primaria e uno per la scuola secondaria di primo grado.

La somministrazione è stata organizzata in piccoli gruppi di alunne/i per creare un clima di classe sereno e per costruire uno spazio che permettesse un lavoro individuale e non di gruppo, onde evitare la compromissione dell'affidabilità dei risultati delle prove.

I test sono oggettivi (la risposta corretta è esattamente predeterminata e ad essa è attribuito un punteggio) e progressivi (le attività si caratterizzano per un crescente aumento della difficoltà linguistica, con attività più semplici all'inizio del test e più complesse alla fine), coprendo i seguenti livelli di competenza linguistico-comunicativa della lingua italiana, ottenuti ricalibrando e riadattando i livelli del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione* e del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*³ :

Pre-A1, Pre-A1/A1, A1, A1/A2, A2, A2/B1, B1

Per le e gli studenti percepiti dalle e dai docenti degli istituti come parlanti con **competenza nativa o quasi nativa** della lingua italiana si è scelta l'etichetta **CN/CQN**.

1 14 istituti comprensivi, il Convitto Nazionale Statale Cicognini e 6 scuole paritarie.

2 Si è scelto di non includere nella rilevazione le alunne e gli alunni che rientrano negli ambiti previsti dalla legge 104/92 perché la mappatura prevedeva la rilevazione delle abilità di lettura e scrittura così come previsto dalla definizione di competenza linguistico-comunicativa (cfr. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: insegnamento, apprendimento, valutazione*; vd. nota 2).

Nella presente mappatura figurano come non valutati (NV) le/gli studenti assenti durante il periodo di rilevazione.

3 Consiglio d'Europa, Modern Languages Division (2001), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: insegnamento, apprendimento, valutazione* (trad. it. sull'originale di F. Quartapelle, D. Bertocchi, Firenze, La Nuova Italia); Consiglio d'Europa, Modern Languages Division (2020), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: insegnamento, apprendimento, valutazione. Volume complementare* (trad. it. sull'originale Italiano *LinguaDue*, 2020, 2, <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>).

METODOLOGIA E STRUMENTI

I test somministrati sono stati elaborati all'interno del "Servizio di facilitazione linguistica e didattica inclusiva" del Comune di Prato e rispondono ai requisiti di bontà del testing. Non sono, tuttavia, strumenti validati ma strumenti di servizio benché sperimentati nel tempo all'interno delle scuole pratesi. I requisiti fondamentali rispettati dai due test di livello del Comune di Prato sono i seguenti:

- la **VALIDITÀ** (un test è valido se permette al docente di misurare ciò che desidera misurare).
- l'**AFFIDABILITÀ** (un test è dotato di affidabilità se somministrato in tempi diversi o da docenti diversi fornisce gli stessi risultati).

L'acronimo PACE (Porcelli, 1994)⁴ ben riassume i requisiti che il gruppo di lavoro ha individuato per l'elaborazione e la costruzione degli strumenti di verifica.

- **P come PERTINENZA**: un test è pertinente se testa tutti gli elementi di interesse senza coinvolgerne altri.
- **A come ACCETTABILITÀ**: un test deve essere ritenuto utile sia dal docente sia dai discenti e non essere considerato né troppo facile né troppo difficile. Deve inoltre essere accettabile anche in quanto a forma e struttura: deve seguire lo stesso approccio e le stesse tecniche utilizzate nel processo di apprendimento.
- **C come COMPARABILITÀ**: un test deve fornire dati che possono essere confermati da più di un esaminatore e deve permettere di comparare le prestazioni dello stesso studente in momenti diversi.
- **E come ECONOMICITÀ**: un test deve essere economico sia in riferimento ai tempi della somministrazione sia in riferimento ai tempi della correzione e ai risultati ottenuti.

Alan Pona

⁴ Carroll B.J. (1980), *Testing Communicative Performance*, Oxford, Pergamon; Porcelli G. (1994), *Principi di glottodidattica*, Brescia, Editrice La Scuola; Serragiotto G. (2016), *La valutazione degli apprendimenti linguistici*, Torino, Bonacci-Loescher.



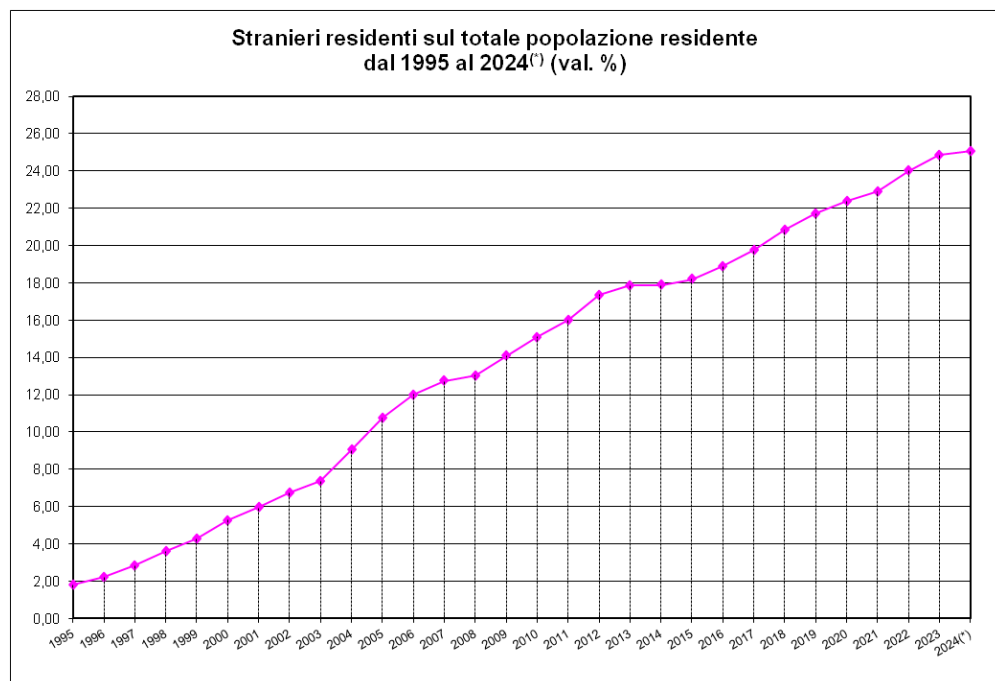
Le due precedenti mappature sui livelli linguistico-comunicativi della popolazione studentesca (Comune di Prato, 2018; 2022) hanno tracciato un percorso conoscitivo nel quale la riflessione sulle competenze è stata inserita all'interno di una più generale analisi del contesto territoriale, con particolare attenzione all'andamento demografico e ai dati sulla scuola.

Anche questo terzo lavoro non fa eccezione, presentando nella prima parte una breve sintesi sulle principali caratteristiche dei flussi migratori e della popolazione studentesca di origine straniera, nella seconda i risultati della rilevazione effettuata nelle scuole pratesi.

La popolazione straniera residente

Secondo i dati del servizio anagrafe del Comune aggiornati al 30 giugno 2024, la popolazione residente a Prato è composta da 196.503 persone di cui 49.287 di origine straniera, ovvero il 25,08% del totale.

Come è possibile notare dal grafico sottostante, l'incremento della popolazione residente di origine straniera, che è stato costante nel tempo (con l'unica eccezione del 2014 e della flessione nella fase pandemica), ha vissuto fasi differenti, alcune dove la crescita è stata più forte e repentina (nel decennio 2003-2013), altre dove invece la crescita è stata meno vistosa ma non per questo meno significativa.



Dopo avere superato nel 2018 l'incidenza del 20% del totale della popolazione residente, gli ultimi anni sono stati caratterizzati da un incremento annuo di circa il 5%, con l'eccezione del periodo 2020-2021 con-

ANALISI DEI DATI

dizionato dalla peculiarità della fase pandemica. Per il 2024 - che qui abbiamo inserito con il dato parziale al 30 giugno - ci aspettiamo più o meno una conferma di questo andamento pluriennale.

ANNO	TOTALE STRANIERI	INCR./DECR. ANNUALE V.A.	INCR./DECR. ANNUALE %	% STRANIERI SU POP.RES.
2017	38.199	+1.799	4,94	19,76
2018	40.536	+2.337	6,12	20,83
2019	42.371	+1.835	4,53	21,72
2020	43.596	+1.225	2,89	22,38
2021	44.507	+911	2,09	22,90
2022	46.901	+2.394	5,38	24,01
2023	48.793	+1.892	4,03	24,86
2024 (*)	49.287	+494	1,01	25,08

Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato (*il dato è al 30 giugno)

In questo quadro, un ruolo assolutamente primario lo svolge il gruppo di origine cinese, che ha un'incidenza del 16% sul totale della popolazione e del 64,5 sul totale della popolazione di origine straniera, aumentando negli ultimi cinque anni di circa ottomila residenti. Più contenuti i numeri degli altri gruppi di stranieri anche se oramai piuttosto stabili nel corso del tempo.

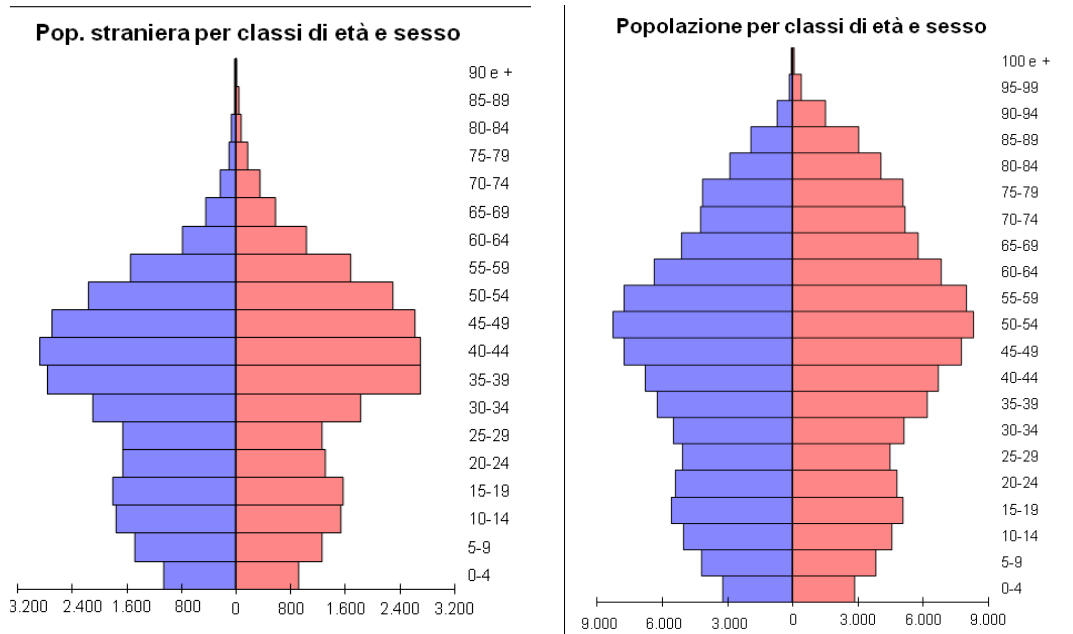
POPOLAZIONE STRANIERA	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Cinesi	20.695	22.897	24.906	26.389	27.829	29.822	31.482
Albanesi	4.349	4.287	4.287	4.049	3.814	3.753	3.601
Rumeni	3.402	3.431	3.339	3.318	3.220	3.160	3.044
Pakistani	1.914	2.028	2.090	2.159	2.161	2.368	2.503
Marocchini	1.435	1.473	1.456	1.437	1.372	1.326	1.300
Altri stranieri	6.404	6.420	6.293	6.244	6.111	6.472	6.863
Totale	38.199	40.536	42.371	43.596	44.507	46.901	48.793

Sappiamo quanto sia importante inserire la lettura del dato sulle migrazioni all'interno del quadro demografico complessivo del territorio pratese, dal momento che l'incremento della popolazione nel suo complesso è possibile esclusivamente per il saldo migratorio positivo. Mentre la popolazione di origine straniera cresce in maniera continuativa nel tempo, infatti, diminuisce quella di origine italiana: "Nei primi anni 2000 la popolazione italiana totalizzava circa 165.000 residenti, a partire dal 2003 si è assistito ad una continua decrescita, per arrivare a fine 2023 a contare solo 147.484 residenti. Nello stesso periodo la popolazione straniera ai quasi 49.000 di oggi, con un'incidenza percentuale del 24,9 %, un residente pratese su 4 è straniero. Prato si conferma il comune capoluogo con la più alta incidenza di popolazione straniera, quasi tripla rispetto al valore medio italiano di fine 2022, pari

ANALISI DEI DATI

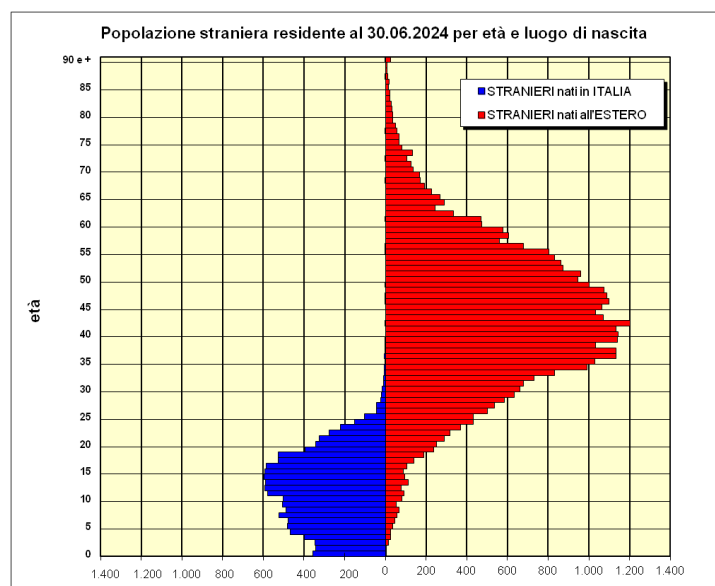
all'8,7% (dati Istat)" (Comune di Prato, 2023: p.11)¹.

La popolazione di origine straniera è più giovane di quella italiana, consentendo di compensare il processo di invecchiamento in atto e irrobustire all'interno della struttura della popolazione le fasce in età lavorativa.



Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato

In particolare, nonostante la diminuzione di un punto percentuale rispetto al 2022 (passando dal 32,3% al 31,5%), un ruolo molto importante è ricoperto da coloro che - pur avendo cittadinanza straniera - nascono in Italia. La quota di bambine e bambini con questo status anagrafico rappresenta infatti - già adesso, come si evince dal grafico sottostante - una realtà peculiare del sistema territoriale.



Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato

¹ Per un maggiore approfondimento sulle dinamiche demografiche che interessano il territorio si rimanda alla lettura completa del report scaricabile on line dal portale PratoConta.

ANALISI DEI DATI

I dati statistici ci dicono insomma - in maniera inequivocabile nella loro serie storica - che siamo di fronte ad un processo di lungo corso che si incrocia strettamente con i processi strutturali che riguardano l'andamento demografico e i tassi di natalità della popolazione autoctona. È grazie alla presenza della popolazione di origine straniera e alle giovani generazioni nate sul territorio pratese, infatti, se il declino demografico diventa meno veloce, nonostante il saldo naturale rimanga negativo². Se la popolazione straniera ha un costante andamento di crescita nel tempo, quella con cittadinanza cinese evidenzia la performance maggiore, senza nemmeno risentire la fase pandemica (biennio 2020-2021).

Popolazione di origine cinese - Serie storica

ANNO	POP STRANIERA	DI CUI CINESI	INCIDENZA POP CINESE SU POP RESIDENTE
2017	38.199	20.695	10,7
2018	40.536	22.897	11,8
2019	42.371	24.906	12,8
2020	43.596	26.389	13,5
2021	44.507	27.829	14,3
2022	46.901	29.822	15,3
2023	48.793	31.482	16,0

Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato

I numeri sulla presenza, messi in collegamento con i dati relativi alla distribuzione per classi di età - secondo la quale il 22,6% della popolazione di origine cinese ha da zero a diciassette anni - prefigurano il ruolo centrale della popolazione sinofona all'interno del sistema scolastico territoriale.

La popolazione straniera nelle scuole

Nell'anno 2022/23, la popolazione scolastica di Prato comprende 7.766 studenti e studentesse di origine straniera, ovvero il 29% del totale. Gli alunni di origine straniera rappresentano il 36% del totale iscritto alle scuole elementari, il 35% alle scuole medie inferiori, il 21% alle scuole medie superiori.

Piuttosto interessante anche il dato sulle paritarie (268 iscritti, il 26% del totale), che rimanda ai processi di differenziazione interna ai gruppi - innanzitutto sulle scelte delle scuole nel territorio di arrivo ma anche, successivamente, per le scelte rispetto agli indirizzi successivi - che sembrano interessare soprattutto le famiglie più benestanti di origine cinese.

² Il medesimo processo sta avvenendo anche a livello nazionale: "un dato che mostra, se ancora ve ne fosse bisogno, che l'emergenza non sono gli arrivi di nuovi immigrati, ma da un lato il permanere delle condizioni di stranieri di quelli che in Italia vivono da decenni, o vi sono nati, dall'altro la forte denatalità nazionale" (Idos 2022: 229).

ANALISI DEI DATI

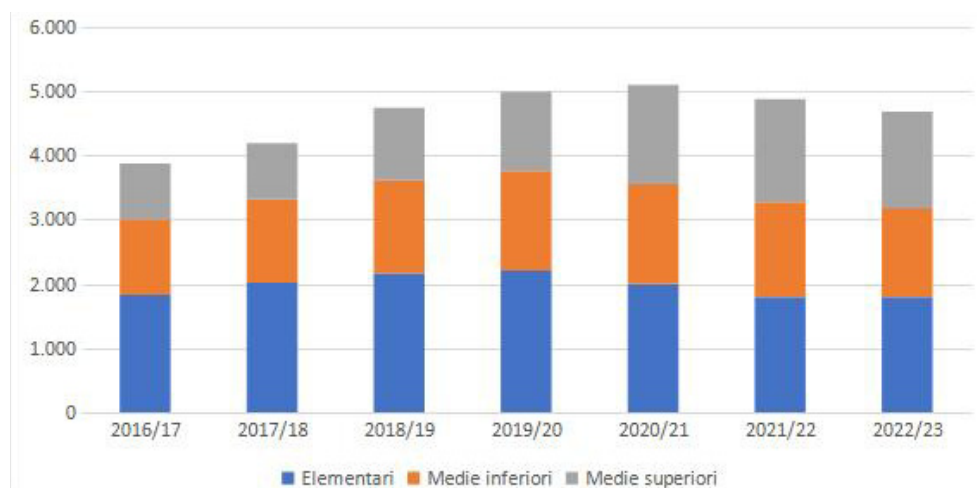
Popolazione scolastica - Anno scolastico 2022/23

	TOTALE STUDENTI	DI CUI STRANIERI
Elementari	7.627	2.808
Paritarie	1.045	268
Medie inferiori	6.104	2.165
Medie superiori	11.884	2.525
Totale	26.660	7.766

Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato

Nell'anno scolastico 2020/21 la quota degli alunni di origine cinese ha superato i 5mila iscritti, attestandosi poi nell'anno scolastico 2022/23 su 4.592 iscritti, ovvero il 18% della popolazione scolastica complessiva. Questo dato è assai significativo perché rimanda al processo di rapida e profonda trasformazione che ha interessato il sistema scolastico territoriale, con la crescita delle classi con una concentrazione elevata di alunni di origine cinese e il parallelo incremento delle problematiche legate ai percorsi di inserimento - soprattutto in corso di anno scolastico - nonché di contrasto alla dispersione.

Popolazione di origine cinese - Serie storica



La centralità della popolazione sinofona nel sistema scolastico territoriale si può evincere anche da un altro dato, ovvero il peso occupato all'interno della popolazione studentesca straniera. Come si evince bene dalla tabella sottostante, infatti, la popolazione di origine cinese rappresenta il 59% del totale, seguita con largo distacco dalle altre, a partire da quella albanese (1.098 iscritti, 14% del totale).

ANALISI DEI DATI

Popolazione scolastica straniera per cittadinanza - Anno scolastico 2022/23

	ELEMENTARI	MEDIE INFERIORI	MEDIE SUPERIORI	TOTALE
Cinesi	1.714	1.379	1.499	4.592
Albanesi	464	242	392	1.098
Rumeni	156	102	157	415
Marocchini	176	87	106	369
Pakistani	165	108	86	359

Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato

La parte dei dati sulla popolazione scolastica iscritta alle scuole medie superiori per singolo anno di iscrizione e per tipologia di istituto ci mostra non solo la distribuzione degli alunni stranieri nei differenti percorsi formativi territoriali ma anche, in maniera piuttosto evidente, il tema della dispersione, che è spesso implicitamente legato a quello delle competenze.

Se per quanto concerne il primo aspetto è possibile notare una sorta di equa distribuzione tra i differenti ambiti - con una leggera maggioranza per i Licei - per quanto riguarda invece i dati sugli iscritti per singolo anno scolastico è possibile notare il processo di selezione che conduce dagli 893 iscritti del primo ai 257 del terzo anno. Pur trattandosi di persone diverse, e ovviamente facendo la tara a quello che rimane comunque un esercizio su dati statici, la tabella ci segnala che solo il 29% degli iscritti complessivi arriva all'ultimo anno.

Popolazione scolastica straniera iscritta alle scuole medie superiori - Anno scolastico 2022/23

	1 ANNO	2 ANNO	3 anno	4 ANNO	5 ANNO
Istituti professionali	283	225	166	77	76
Istituti tecnici	266	186	187	119	71
Licei	344	163	147	105	110
Totale	893	574	500	301	257

Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato

Purtroppo il dato non è scomponibile per singolo gruppo etnico di riferimento e quindi non è possibile fare una ulteriore suddivisione della popolazione scolastica per cittadinanza; ciò nonostante, come mostra anche la tabella sottostante, che fotografa la situazione per singolo istituto scolastico, la diminuzione di studenti stranieri iscritti - soprattutto nel passaggio dal secondo al terzo anno nei professionali, nel quale praticamente si dimezza, e nel passaggio dal primo al secondo nei licei e nei tecnici - è davvero significativa e meriterebbe un'analisi futura ad hoc.



ANALISI DEI DATI

Popolazione scolastica straniera iscritta alle scuole medie superiori per istituto scolastico
Anno scolastico 2022/23

ISTITUTI E SCUOLE					
	1 ANNO	2 ANNO	3 anno	4 ANNO	5 ANNO
ISTITUTI PROFESSIONALI	283	225	166	77	76
Dagomari	50	38	45	17	29
Datini	154	125	64	25	21
Marconi	79	62	57	35	26
ISTITUTI TECNICI	266	186	187	119	71
Buzzi	73	38	47	34	8
Dagomari	108	74	74	48	37
Datini	6	4	4	-	-
Gramsci	38	26	24	15	4
Keynes	41	44	38	22	22
LICEI	344	163	147	105	110
Cicognini	8	2	1	3	4
Convitto Cicognini	32	16	19	6	9
Copernico	83	50	50	32	35
Gramsci Keynes	47	28	15	18	12
Leonardo Da Vinci	12	4	8	4	14
Livi	93	42	31	28	20
Rodari	55	16	22	14	13
San Niccolò	14	5	1	-	3
Totale	893	574	500	301	257

Fonte: Servizio statistica del Comune di Prato



Il livello linguistico-comunicativo

La rilevazione sui livelli linguistici e comunicativi della popolazione studentesca pratese, effettuata nel corso del 2024, ha riguardato 4.704 alunni iscritti alle scuole primarie (2.439) e secondarie (1.965) appartenenti ad oltre 60 diverse nazionalità.

Gli alunni di origine cinese hanno rappresentato il 59,7% del totale (il 55,6% nelle scuole primarie e il 65% in quelle secondarie), seguiti dagli alunni di origine albanese (13,2%), marocchina (5,8%), pakistana (5,1%), romena (4,3%), in linea con le presenze sul territorio per cittadinanza.

Rispetto alla passata indagine (Comune di Prato, 2022), la popolazione studentesca straniera presente nelle scuole pratesi può essere ancora suddivisa in tre macro-fasce: una prima fascia che si caratterizza per il possesso di livelli elevati (il 32%, nativa o quasi nativa); una seconda fascia che, al contrario, è caratterizzata da livelli molto bassi (sotto il livello A2), oggi il 34,7%; una terza fascia che comprende tutti coloro che si trovano tra un livello “di sopravvivenza” A2 e un livello B1 (37,9%), necessario, com'è noto, sia per trovare lavoro, sia per continuare il percorso di studio.

Rispetto al 2022, il quadro che emerge dai dati raccolti evidenzia un peggioramento soprattutto per gli alunni con competenze linguistico-comunicative più basse (sotto l'A2), che risultano essere il 34,7 della popolazione studentesca rispetto al 31,8% della scorsa rilevazione. Il dato degli alunni in possesso del livello A2, invece, gruppo prevalente (19,2% contro il 14% della rilevazione 2022) del campione, mostra un allargamento di quella fascia della popolazione studentesca sospesa in una sorta di livello intermedio e con competenze fragili non sufficienti a progredire verso il livello B1-A2/B1.

Una prima chiave interpretativa, forse la più banale ma non per questo meno importante, rimanda all'ampliamento del numero delle persone coinvolte rispetto alla precedente mappatura (da 4.183 a 4.704), che ha forse inciso sulla popolazione con i livelli più bassi che - come evidenziato nella lettura dei risultati della scorsa rilevazione - aveva probabilmente finito per partecipare meno rispetto alle fasce con livelli più elevati.

Una seconda, per la quale rimandiamo al focus specifico sul tema, riguarda il nuovo protagonismo dei NAI, che erano fortemente diminuiti con la fase pandemica. L'incremento della popolazione studentesca in possesso del livello A1 o A1/A2 può essere spiegato anche come un effetto dei nuovi arrivi in corso di anno. Ciò nonostante, non basta da solo a giustificare il 34,7% del campione che si trova con competenze inferiori alla A2, una percentuale troppo elevata per essere letta solo con il dato sui nuovi NAI.

Una terza è legata al fatto che stiamo analizzando risultati che devono tenere ancora conto di una sorta di “effetto pandemia” a medio termine. Nella lettura dei dati, infatti, è necessario tenere presente sia la ripresa dei flussi migratori, sia la fine di quei processi di allontanamento in seguito all'attivazione delle misure restrittive che avevano interessato una parte significativa della popolazione studentesca, prevalentemente di origine cinese, di fatto escludendola dalla precedente mappatura.

In questo quadro, il dato forse più scoraggiante è quello relativo agli alunni delle scuole primarie, che evidenzia come il 37% della popolazione scolastica sia sotto la soglia A2 e il 16% in possesso del livello A2. Se l'età delle primarie, come sostiene la letteratura specializzata, è la fase nella quale si apprende meglio una lingua, il fatto che la maggioranza del campione sia in possesso di livelli di questo tipo suggerisce l'urgenza di intervenire con politiche mirate, senza pensare di recuperare successivamente una carenza che rischia, al contrario, di aggravarsi nel tempo. Più in generale, questo dato ci mette di fronte alla necessità di capire che cosa stia succedendo ad una quota troppo elevata di popolazione scolastica - presente in maniera significativa anche nelle secondarie - che sembra non uscire dalle sabbie mobili di livelli così bassi. Se guardiamo i dati in un'ottica diacronica - seppur non longitudinale - ci accorgiamo come gli alunni in possesso delle competenze più basse siano progressivamente in diminuzione man mano che si proceda verso la scuola secondaria, nonostante la persistenza di numeri piuttosto elevati per quei livelli scolastici.

ANALISI DEI DATI

LIVELLO LINGUISTICO	NUMERO COMPLESSIVO ALUNNI	2° ELEM	3° ELEM	4° ELEM	5° ELEM	1° MEDIA	2° MEDIA	3° MEDIA
01_PRE A1	94	41	22	16	2	8	4	1
02_PRE A1/A1	228	63	31	26	39	39	19	11
03_A1	493	139	77	69	49	73	41	45
04_A1/A2	819	103	91	79	52	186	183	125
05_A2	905	74	122	87	112	146	186	178
06_A2/B1	487	31	50	80	95	73	63	95
07_B1	159	9	12	12	40	19	34	33
10_CQN	299	35	40	41	73	20	38	52
11_CN	1220	134	124	193	176	186	196	211
TOTALE COMPLESSIVO	4704	629	569	603	638	750	764	751

Potrebbe sembrare un andamento positivo. Man mano che si avanza verso un livello superiore di istruzione il dato sulle competenze linguistico-comunicative aumenta. Trattandosi di persone differenti, però, sembra emergere - nemmeno tanto in filigrana - lo spettro della dispersione, ovvero il rischio che corre la quota di alunni con competenze inferiori alla A2 di essere costretta ad abbandonare il sistema scolastico prima di arrivare alle secondarie o durante il primo anno delle secondarie stesse.

Andrea Valzania



Nai, definizione e dati nazionali

Gli alunni neoarrivati in Italia (NAI) sono studenti che giungono per la prima volta nel sistema scolastico italiano da paesi esteri. Negli ultimi anni, la denominazione “alunno NAI” si è consolidata non solo a livello operativo ma anche teorico e normativo, trovando spazio in importanti lavori accademici¹ e nei più recenti documenti ministeriali in tema di migrazione scolastica². Questa attenzione è attribuibile alla particolare delicatezza del momento dell’arrivo e alle specifiche caratteristiche del processo migratorio. I neoarrivati, infatti, condividono alcuni bisogni degli alunni con background migratorio, come l’apprendimento della lingua italiana e l’inclusione nelle classi. Tuttavia, portano con sé esigenze uniche legate alla loro fase di vita e all’esperienza di migrazione, come la necessità di rielaborare il vissuto e di comprendere la nuova realtà in cui si trovano. A tal proposito, l’ultimo documento redatto dall’Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e l’educazione interculturale sottolinea: “Gli alunni NAI, che continuano la loro scolarità altrove, in un’altra scuola e in un’altra lingua, soffrono spesso la perdita di relazioni, affetti, amicizie e attività lasciate nei paesi di origine. Essi devono essere destinatari di azioni specifiche e di un piano di accoglienza, accompagnamento e orientamento che sostenga la loro scolarità almeno nei primi due anni dall’ingresso a scuola: corsi specifici e intensivi di italiano L2, supporto allo studio, attenzione all’inserimento sociale e relazionale, anche tramite forme di peer tutoring e peer education” (Osservatorio, 2022, pp. 19-20)³.

Negli anni, le analisi statistiche nazionali (MIM, 2024) hanno raccolto dati sugli alunni con cittadinanza non italiana (CNI) che si inseriscono per la prima volta nel sistema scolastico italiano. Secondo queste fonti, nell’anno scolastico 22/23, i neoarrivati sono stati 29.186⁴, con un incremento del 51,9% rispetto all’A.S. precedente (tab. 1), un aumento insolito che ha portato il numero dei neoarrivati a superare i livelli registrati prima della pandemia. Come evidenziato nelle tabelle 2 e 3, sebbene il numero di questi alunni sembri esiguo rispetto al totale degli studenti, rappresentando solo lo 0,4%, la percentuale diventa più rilevante se rapportata al totale degli alunni CNI, di cui rappresenta il 3,9%.

Tab. 1 Nuovi arrivi di alunni con CNI per anno scolastico

ANNI SCOLASTICI	TOTALE	PRIMARIA	SECONDARIA DI I GRADO	SECONDARIA DI II GRADO
2018/2019	22.984	5.933	8.773	8.278
2019/2020	22.701	4.826	9.578	8.297
2020/2021	16.010	4.121	5.617	6.272
2021/2022	19.214	4.781	7.329	7.104
2022/2023	29.186	7.459	10.877	10.850
VAR % 2022/23 SU 2021/22	51,9%	56,0%	48,4%	52,7%

1 Si veda Caon F., Brichese A., 2023; Della Putta P., Sordella S., 2022.

2 I più importanti documenti di riferimento sono MIUR (2006; 2014; 2015) e Osservatorio (2022).

3 A partire da questa definizione si tende a considerare NAI gli studenti che si trovano in Italia da meno di due anni.

4 È importante notare che questo numero potrebbe essere inferiore a quello reale per due motivi principali: 1) visto che la definizione di NAI include gli studenti arrivati negli ultimi due anni, rientra in questa categoria anche chi è giunto durante l’anno scolastico precedente; 2) la definizione di alunni con CNI non tiene conto di alcune complessità, come i casi di ricongiungimento familiare o i figli di coppie miste cresciuti all’estero.

Tab. 2 Nuovi arrivi sul totale degli studenti

ANNI SCOLASTICI	TOTALE	PRIMARIA	SECONDARIA DI I GRADO	SECONDARIA DI II GRADO
2018/2019	0,3%	0,2%	0,5%	0,3%
2019/2020	0,3%	0,2%	0,6%	0,3%
2020/2021	0,2%	0,2%	0,3%	0,2%
2021/2022	0,2%	0,2%	0,4%	0,3%
2022/2023	0,4%	0,3%	0,7%	0,4%

Tab. 3 Nuovi arrivi sul totale degli studenti stranieri

ANNI SCOLASTICI	TOTALE	PRIMARIA	SECONDARIA DI I GRADO	SECONDARIA DI II GRADO
2018/2019	2,7%	1,9%	4,9%	4,2%
2019/2020	2,6%	1,5%	5,1%	4,1%
2020/2021	1,8%	1,3%	3%	2,9%
2021/2022	2,2%	1,5%	3,9%	3,3%
2022/2023	3,9%	2,3%	5,6%	4,8%

In realtà, più che il dato quantitativo, a risultare particolarmente rilevante è l'impatto qualitativo che l'arrivo di questa tipologia di studenti ha solitamente sul sistema classe. L'inserimento di un alunno (spesso) privo delle competenze linguistiche di base in italiano e in una condizione di "disorientamento" affettivo e socioculturale può influire non solo sul benessere dello studente stesso, ma anche su quello dei suoi compagni e degli insegnanti. A ciò si aggiunge la carenza di fondi strutturali dedicati al supporto e all'inserimento di questi alunni (Della Putta P., Sordella S., 2022), nonché l'assenza di vincoli normativi nazionali che limitino l'autonomia scolastica in questo ambito. Tale autonomia decisionale, infatti, non garantisce percorsi di presa in carico uniformi sul territorio, come, ad esempio, evidenzia Fusco F. (2021) nella sua ricerca sulla creazione e implementazione dei "protocolli per l'accoglienza, l'inclusione e l'orientamento" nelle scuole del Friuli-Venezia Giulia.

Anche nelle indicazioni ministeriali, sebbene siano documenti estremamente avanzati sotto il profilo pedagogico-didattico, è possibile riscontrare alcuni limiti (Trentanove F., 2024):

1. trattandosi di linee guida, questi documenti non impongono vincoli normativi alle scuole, ma forniscono solo indicazioni operative;
2. non viene posta sufficiente attenzione alla rilevazione del punto di vista dell'alunno NAI nella progettazione dei percorsi inclusivi;
3. mancano indicazioni sull'importanza di una raccolta sistematica e adeguata di feedback, sia verbali che non verbali, per valutare l'efficacia del percorso di inserimento in corso.
4. viene posta molta enfasi sull'apprendimento della lingua italiana, senza adottare un approccio che tenga conto del benessere complessivo dell'alunno. Questo comprenderebbe aspetti come,

per esempio, il supporto emotivo, l'accompagnamento nello sviluppare una riflessione sulla recente esperienza migratoria e un'attenzione alla vita quotidiana extrascolastica. Tutti elementi che possono influenzare in modo significativo l'esperienza scolastica;

5. le valutazioni vengono concepite come misurazione dei progressi scolastici, in particolare sulle competenze linguistiche e sugli apprendimenti disciplinari. Non viene considerata una valutazione che monitori la riduzione del disagio, del disorientamento iniziale e del malessere scolastico;
6. non è presente un'attenzione ai conflitti sociali, alle diverse etno-teorie parentali⁵ possedute dalle figure di riferimento dell'alunno e alle dinamiche di potere nelle relazioni educative e familiari.

NAI a Prato

Precisazioni metodologiche

L'analisi si basa sui dati della mappatura, integrati con il database del servizio di facilitazione linguistica del Comune di Prato. Questa integrazione ha consentito di effettuare comparazioni più approfondite e longitudinali, che hanno permesso di misurare la progressione linguistica degli alunni durante l'A.S. (focus 6 e 7). Il database del servizio di facilitazione linguistica viene compilato dai facilitatori sulla base delle indicazioni fornite dalle scuole e sulle esperienze dei laboratori da loro condotti. Non essendo stato pensato per una ricerca quantitativa, l'analisi risultante potrebbe non essere esaustiva o completa. In particolare, si constata una consistente presenza di dati mancanti nel database e la conseguente difficoltà nell'identificare con precisione i profili degli alunni NAI e le loro caratteristiche.

Alla luce di questi limiti, il lavoro presentato in questa sede deve essere considerato come uno studio esplorativo, utile per fornire un'indicazione generale sul fenomeno e per creare studi più approfonditi e rigorosi in futuro. Nondimeno, questa analisi rappresenta una valida base per comprendere le caratteristiche generali del fenomeno dei NAI a Prato e per sviluppare strategie territoriali efficaci.

Altre precisazioni preliminari

1. Il database del servizio di facilitazione linguistica riguarda l'anno scolastico 23/24, perciò non è comparabile con i dati nazionali che riguardano l'A.S. precedente.
2. Il Comune di Prato ha considerato NAI tutti gli alunni con CNi arrivati a scuola a partire da marzo 2023, includendo, quindi, anche gli alunni arrivati a metà dell'A.S. 22/23.
3. Non compaiono nel database gli alunni della classe prima della primaria⁶.
4. Data l'importanza del momento di arrivo a scuola, l'analisi ha incluso la variabile temporale, distinguendo, ove necessario, tra alunni arrivati all'inizio dell'anno e quelli arrivati durante l'anno. Questa distinzione è cruciale, poiché consente agli insegnanti di pianificare una programmazione annuale già da settembre, invece di gestire l'accoglienza in modo emergenziale.
5. A Prato è diffuso il fenomeno della "doppia migrazione"⁷. Una fattispecie specifica di migrazione con

5 Le etno-teorie parentali (Harkness S., Super C.M., 1992) sono modelli culturali che riflettono l'influenza della società di appartenenza nel modellare le concezioni sui ruoli educativi e i diritti/doveri di ciascuna figura implicata nel processo educativo (genitori, parenti, figli, insegnanti ecc.). Nel contesto scolastico, anche gli insegnanti possiedono etno-teorie parentali, ossia concezioni culturali legate al loro ruolo, che influenzano le pratiche educative e le modalità di interazione con gli alunni. Questi modelli determinano, per esempio, le aspettative su cosa significhi essere un buon genitore, un buon figlio, o un buon insegnante, modellando così le interazioni tra tutti i soggetti coinvolti.

6 Gli alunni che iniziano il loro percorso in prima non vengono considerati NAI poiché, di fatto, hanno cominciato il loro percorso assieme agli altri.

7 Con "doppia migrazione" ci si riferisce a quelle situazioni in cui un bambino nato in Italia viene portato dai parenti nel paese d'origine dei genitori, mentre i genitori rimangono in Italia. Il bambino trascorre un periodo significativo distante dai genitori

caratteristiche leggermente diverse da quelle dei nuovi arrivi⁸.

Sintesi dei risultati⁹

Durante l'A.S. 23/24, a Prato sono arrivati 227 nuovi alunni, che rappresentano il 4,8% degli studenti inclusi nella mappatura linguistica. Di questi, il 64,8% frequenta le scuole secondarie di primo grado, mentre il restante 35,2% è iscritto alle scuole primarie (focus 1). Riguardo la variabile del momento di arrivo, si nota che solo il 68,3% di questi studenti era già presente a settembre, all'inizio dell'anno scolastico, mentre uno su tre (31,7%) è arrivato nel corso dell'anno (focus 2).

Analizzando la composizione delle nazionalità (focus 3), emergono differenze significative rispetto alla distribuzione generale. Innanzitutto, sono presenti solo 18 nazionalità rispetto alle 44 censite. Anche in questo caso la popolazione cinese è la più numerosa, ma la sua incidenza supera di 12,5 punti percentuali quella rilevata nella mappatura, raggiungendo il 72,5% del totale (77,5% nelle scuole secondarie). Seguono, in ordine di numerosità, gli studenti pakistani (6,2%), bengalesi (4,4%) e marocchini (4,4%). Dal confronto delle otto nazionalità più numerose, si osserva inoltre che gli studenti nigeriani, rumeni e albanesi risultano sottorappresentati.

La distribuzione degli alunni NAI nel territorio di Prato è disomogenea (focus 4): più della metà degli studenti è concentrata in tre istituti comprensivi (Mascagni, Malaparte e Marco Polo). In particolare, l'Istituto Comprensivo Mascagni accoglie quasi il 30% degli studenti NAI, evidenziando una forte polarizzazione dell'accoglienza in specifiche aree e istituti del territorio.

Un aspetto critico riguarda l'inserimento degli alunni NAI nelle classi (focus 5). Contrariamente a quanto raccomandato dalle linee guida nazionali (MIUR 2014), che suggeriscono l'inserimento nella classe corrispondente all'età dello studente, a Prato il 67,9% degli studenti viene inserito in una classe inferiore rispetto alla loro età anagrafica, in particolare nelle scuole secondarie. Di questi, una piccola parte (7,9%) risulta inserita in una classe di due livelli inferiori rispetto alla loro età.

Riguardo ai livelli linguistici¹⁰ (focus 6), la mappatura effettuata a fine anno scolastico mostra che la maggior parte degli alunni NAI si colloca nei primi tre livelli di competenza linguistico-comunicativa: sommando gli studenti presenti nelle fasce preA1, preA1/A1 e A1, si arriva al 67,1% del totale. Tuttavia, solo il 9,5% risulta essere nel livello più basso. Invece, il gruppo più numeroso è l'A1 (30,9%), seguito dal preA1/A1 (26,7%) e dall'A1/A2 (19%). Queste percentuali variano significativamente se analizziamo i dati in relazione all'ordine scolastico. Infatti, nelle scuole primarie, si registra un forte incremento nella prima fascia (preA1), che si attesta al 18,7%, mentre la fascia A1/A2 si riduce al 10,7%. Nelle scuole secondarie di primo grado, invece, la percentuale di A1/A2 aumenta fino al 23,7%, mentre quella dei preA1 scende al 4,4% del totale.

durante l'infanzia e viene poi riportato in Italia quando è in età scolare (Armellini 2020).

8 Il dibattito sul posizionamento degli alunni che hanno effettuato una doppia migrazione, ovvero se sia più affine al fenomeno dei NAI, delle seconde generazioni o se richieda una propria specificità, rappresenta un tema di particolare rilevanza che non è stato ancora pienamente affrontato dai ricercatori.

9 I dati sono relativi agli studenti della scuola primaria e della secondaria di primo grado. Da ora in avanti, per "secondaria" si farà riferimento agli alunni della secondaria di primo grado.

10 Sia la mappatura che il database del servizio di facilitazione suddividono i livelli QCER in sottolivelli. Nello specifico, viene fatto uso di livelli intermedi (es. preA1/A1), che risultano estremamente funzionali alla comprensione dei progressi linguistici. D'ora in avanti, per esigenze di uniformità stilistica, utilizzeremo il termine "livello" per indicare i sottolivelli in cui i dati sono organizzati.

Incrociando i livelli linguistici con la variabile del momento di arrivo (tab. 17), ci accorgiamo che gli studenti arrivati durante l'anno scolastico mostrano, come comprensibile, livelli più bassi rispetto a quelli arrivati a settembre. In questo caso la fascia predominante è quella corrispondente al livello preA1/A1 (45,7%), seguita dalla fascia A1 (22,9%) e preA1 (21,4%). Anche in questo caso si può notare una grande differenza tra ordini scolastici: alla primaria tutti gli studenti arrivati durante l'anno si concentrano nei primi tre livelli linguistici, con una predominanza della fascia preA1 (45,8%), seguita dai preA1/A1 (41,7%) e dagli A1 (12,5%); alla secondaria, invece, il livello più comune è il preA1/A1 (47,8%), seguito dall'A1 (28,3%) e dall'A1/A2 (10,9%), mentre solo l'8,7% ricade nella fascia preA1.

Incrociando i dati sui livelli di competenza linguistico-comunicativa degli alunni NAI con quelli della mappatura (tab. 18), emerge un altro dato significativo: nei livelli iniziali questi studenti rappresentano solo una percentuale limitata del totale. Per esempio, i neoarrivati costituiscono solo il 21,3% del totale dei preA1, facendo emergere che il 78,7% degli alunni in questa fascia frequenta la scuola italiana da oltre un anno. Lo stesso andamento vale per i livelli preA1/A1 e A1, dove gli alunni NAI rappresentano rispettivamente il 24,6% e il 13,2% del totale. Anche in questo caso, le percentuali variano notevolmente tra i diversi ordini scolastici. Nelle scuole primarie, gli studenti NAI nei primi livelli di competenza costituiscono una percentuale inferiore rispetto alla media complessiva. In particolare, rappresentano il 17,3% dei preA1, l'11,9% dei preA1/A1 e il 7,2% degli A1. Nelle scuole secondarie, invece, le percentuali dei NAI nei livelli più bassi salgono al 46,1% per la fascia preA1, al 53,6% per i preA1/A1 e al 25,8% per gli A1.

È stata condotta un'analisi longitudinale per comprendere i progressi nell'apprendimento dell'italiano degli studenti durante l'A.S. (focus 7). A tal fine, è stato considerato esclusivamente il campione di studenti presenti da settembre, escludendo quelli arrivati nel corso dell'anno, per evitare possibili distorsioni nei risultati relativi ai progressi ottenuti. Dei 155 studenti iniziali, 135 sono risultati idonei per l'analisi. I risultati mostrano come, a settembre, nella maggior parte dei casi (88,9%) gli alunni NAI rientravano nei primi tre livelli linguistici: in particolare il 23% nei preA1, il 48,9% nei preA1/A1 e il 17% negli A1. I risultati finali hanno evidenziato un significativo miglioramento: risultano nelle prime tre fasce il 57,1% degli alunni e soltanto il 3,7% è ancora nei preA1. Invece, il 17,8% ricade nei preA1/A1 e il 35,6% negli A1, che diventano la fascia più numerosa. In generale, è possibile vedere che da una media iniziale poco sopra il livello preA1/A1¹¹ si è arrivati a una media ben al di sopra del livello A1¹² (tab. 20). Analizzando le traiettorie di apprendimento dei singoli studenti, si osserva che, nel corso dell'anno scolastico, la maggior parte (77,8%) è progredita di almeno un livello linguistico-comunicativo. In particolare, il 37,8% degli alunni NAI è avanzato di un livello, mentre il 34,1% di due. Nonostante ciò, quasi il 20% degli studenti non ha mostrato alcun progresso rilevabile tale da comportare un cambio di livello. Questa percentuale è più alta nelle scuole primarie, dove il 27,1% degli alunni NAI è rimasto allo stesso livello, mentre nelle scuole secondarie la percentuale scende al 14,9%.

¹¹ La media registrata è 2,19, dove 2 è la fascia preA1/A1.

¹² La media registrata è 3,39, dove 3 è la fascia A1.

Spunti e riflessioni

La ricerca sui NAI

Dal punto di vista della ricerca, il database del servizio contiene una vasta gamma di informazioni¹³ che, per esigenze di spazio, non abbiamo preso in considerazione in questa analisi, ma che risultano estremamente interessanti da esaminare, rendendo il database una risorsa unica per uno studio approfondito. Di fatto, questi dati, se sistematizzati, potrebbero supportare in modo significativo insegnanti, dirigenti e decisori nella progettazione e valutazione di un sistema più efficace per la presa in carico non solo degli alunni NAI, ma dell'intera popolazione studentesca non italoфона, visto che il database raccoglie i dati relativi all'intero servizio di facilitazione linguistica. Tuttavia, nel caso si volesse intraprendere questo percorso, per garantire un'analisi più rigorosa si suggerisce di implementare alcuni accorgimenti metodologici. Ad esempio, sarebbe opportuno porre maggior attenzione alla compilazione di tutti i campi richiesti ed effettuare test standardizzati anche all'inizio dell'anno scolastico. Inoltre, il percorso scolastico di ciascun studente dovrebbe essere monitorato lungo l'intero ciclo educativo, senza limitarsi al singolo anno scolastico. Sarebbe altresì vantaggioso includere, nel rispetto della privacy, informazioni quali la data di arrivo in Italia, il percorso migratorio¹⁴, la biografia linguistica e gli indicatori socioeconomici. Infine, un altro aspetto problematico è l'affidamento della compilazione esclusivamente ai facilitatori che seguono gli alunni durante l'anno. Questo può introdurre bias interpretativi che dovrebbero essere minimizzati per garantire una valutazione più omogenea.

Nazionalità

Le considerazioni sul dato della nazionalità hanno bisogno di alcune riflessioni preliminari. In primo luogo, sebbene l'elevato numero degli alunni di origine cinese evidenzia come, di fatto, questo gruppo sia prevalente rispetto agli altri, è fondamentale evitare di considerarlo come un insieme omogeneo nelle sue caratteristiche. Per questo è necessario ampliare la prospettiva e superare la presunta "omogeneità" di una nazione, riconoscendo la complessità che esiste al suo interno, legata, ad esempio, al genere, alle differenti condizioni economico-lavorative, al contesto di provenienza (zone rurali, cittadine, ecc.) o alle modalità di migrazione.

Inoltre, per comprendere il fenomeno è importante inquadrarlo alla luce delle caratteristiche del territorio. Per esempio, benché sia vero che gli alunni di nazionalità cinese sono i più rappresentati tra i NAI, è anche probabile che essi si inseriscano in un contesto dove trovano altri compagni e famiglie della stessa nazionalità, attenuando così quel fenomeno di spaesamento che caratterizza i primi momenti dopo l'arrivo. Al tempo stesso, occorre considerare che l'ampio utilizzo della propria lingua madre in classe può influire sulla rapidità del processo di apprendimento della lingua italiana. A questo si devono aggiungere due ulteriori considerazioni operative: la prima è che non si può dare per scontato che gli alunni NAI cinesi vengano automaticamente accettati dai loro connazionali; la seconda è che la prevalenza di una sola nazionalità in classe potrebbe favorire fenomeni di esclusione "etnica" o impedire che i problemi degli alunni NAI emergano in modo adeguato e siano attenzionati dagli insegnanti.

Dato il contesto pratese, risulta pertanto essenziale ricordare la probabilità che gli alunni NAI di altre nazionalità sperimentino più facilmente condizioni di isolamento e spaesamento. Di conseguenza, diventa cruciale evitare che i discorsi e le attenzioni si focalizzino esclusivamente sulla nazionalità cinese, rendendo invisibili non solo le caratteristiche di altre nazionalità ma anche i bisogni specifici dei singoli alunni, ostacolando così l'elaborazione di strategie di accoglienza efficaci.

¹³ Come l'interazione degli studenti, il comportamento in classe e il dettaglio dei livelli di comprensione e produzione, sia orale che scritta in distinti tempi dell'anno.

¹⁴ Considerando che gli studenti potrebbero aver avuto più esperienze di mobilità con il paese di origine o in altri contesti.

Classe d'inserimento

L'alta percentuale di alunni inseriti in classi inferiori rispetto alla loro età anagrafica rappresenta uno degli aspetti più critici emersi dall'analisi. Secondo le linee guida ministeriali, infatti, l'inserimento in una classe inferiore dovrebbe essere una scelta occasionale e giustificata dai bisogni specifici dello studente: *“Gli alunni stranieri vengono iscritti, in via generale, alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il Collegio dei docenti deliberi, sulla base di specifici criteri, l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto, tra l'altro, delle competenze, abilità e dei livelli di conoscenza della lingua italiana dell'alunno. In quest'ultimo caso è prevista al più l'assegnazione alla classe immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella anagrafica”* (MIUR 2014, pag. 10). A questo si aggiunge la successiva specifica: *“Non costituisce motivo sufficiente di deroga alla normativa la non conoscenza dell'italiano dell'alunno neoinserto per il quale occorre, anzi, prevedere piani didattici personalizzati finalizzati al riallineamento con i comuni obiettivi di apprendimento”* (MIUR 2015, pag. 2). Tuttavia, le percentuali emerse dall'analisi, che mostrano il 67,9% del totale degli alunni NAI inseriti in classi inferiori, sembrano indicare una prassi strutturale piuttosto che una puntuale risposta alle situazioni specifiche. Questa tendenza richiede una riflessione approfondita sulle difficoltà che le scuole incontrano nell'accogliere gli alunni NAI. Tali difficoltà devono essere ulteriormente analizzate e affrontate attraverso un dialogo aperto con insegnanti e dirigenti, al fine di comprendere le cause che ostacolano l'inserimento degli alunni nelle classi appropriate. È essenziale che le scuole, supportate dal sistema territoriale, affrontino il problema con trasparenza e dispongano degli strumenti necessari per garantire un corretto inserimento. Qualora l'inserimento nella classe corretta non sia possibile, è importante assicurarsi che le decisioni siano prese nel miglior interesse del minore e non dettate da problematiche del sistema scolastico.

Competenza linguistico-comunicativa

Le analisi condotte sulla competenza linguistica in ingresso (rilevata tra settembre e ottobre) riportano un risultato inatteso: nella maggior parte dei casi (77%) gli studenti NAI già a inizio anno non si trovano nel livello iniziale. Infatti, le rilevazioni effettuate dai facilitatori mostrano che, nonostante gli alunni NAI siano distribuiti principalmente (88,9%) nei primi tre livelli linguistici, solo il 23% si trova nel livello più basso (preA1), mentre la maggioranza risulta nel livello preA1/A1 (48,9%) e una altra parte (17%) nel livello A1.

Come mai gli alunni appena arrivati hanno un tale livello linguistico? Possiamo immaginare tre ipotesi plausibili: 1) alcuni alunni NAI possiedono una minima competenza nella lingua italiana già all'arrivo a scuola (acquisita, forse, nel paese di origine) o sono arrivati durante il periodo estivo, beneficiando di un'immersione linguistica iniziale; 2) nel mese intercorso tra l'inizio della scuola e la prima rilevazione sono riusciti a fare ottimi progressi nella lingua; 3) molti di questi alunni sono arrivati nel corso dell'anno scolastico precedente, ed hanno già intrapreso un percorso di apprendimento di Italiano a scuola. Per comprendere meglio il fenomeno, dobbiamo aggiungere un'ulteriore osservazione: i livelli linguistici degli alunni arrivati durante l'anno, misurati a fine scuola, riportano una distribuzione molto simile a quella precedentemente esposta¹⁵. Questa ulteriore riflessione ci porta a considerare la terza ipotesi come la più probabile, sebbene manchino dati certi per supportarla. Se, tuttavia, si accetta la sua validità, ne derivano due corollari che sarebbe importante verificare: 1) la maggioranza degli studenti NAI a Prato non arriva a settembre, ma durante l'anno; 2) Durante le vacanze estive, gli studenti tendono a mantenere invariato il loro livello di italiano.

¹⁵ La distribuzione di questo gruppo è: 21,4% preA1, 45,7% preA1/A1 e 22,9% A1.

Apprendimento dell'italiano

La comparazione tra i risultati di settembre e quelli di fine anno consente di affermare con ragionevole sicurezza che vi è stato un generale miglioramento nelle competenze linguistico-comunicative degli alunni NAI. Inoltre, seguendo le traiettorie di apprendimento di ciascuno studente, possiamo affermare che questo aumento, nella maggior parte dei casi (78%) è di almeno un livello.

Tuttavia, dall'analisi di questi risultati emergono due elementi che destano preoccupazione. Il primo riguarda un cospicuo numero di studenti, circa il 20%, che sembra non progredire durante l'anno scolastico. Sebbene i progressi linguistici di ciascun alunno siano frutto di un percorso individuale che richiede tempi specifici e non prevede tappe predefinite, l'esistenza di un numero così elevato di studenti che rimangono stazionari nello stesso livello suggerisce la presenza di cause strutturali, che devono essere individuate, analizzate e mitigate.

Il secondo aspetto riguarda la progressione linguistica. In questo ambito ricordiamo che il 37,8% degli alunni NAI tra l'inizio e la fine dell'anno ha compiuto una progressione di un livello, mentre il 34,1% progredisce di due livelli. Nondimeno è importante richiamare quanto specificato in precedenza (cfr. nota 10), ovvero che la mappatura e il database raggruppano gli alunni per sottolivelli linguistici del Quadro Comune Europeo di Riferimento (Q CER). In altre parole, l'avanzamento di due sottolivelli corrisponde al miglioramento di un livello del Q CER. Alla luce di questa considerazione, se prendiamo in analisi il progresso più comune, ovvero 1 o 2 sottolivelli per anno scolastico, ci rendiamo conto che tale progresso è comunque inferiore a quanto indicato nelle linee guida nazionali, che individuano un periodo di alcuni mesi per sviluppare competenze di base: *“diversi sono i tempi richiesti dall'apprendimento dell'italiano L2 per la comunicazione di base e dall'apprendimento dell'italiano lingua veicolare di studio per apprendere i contenuti disciplinari. Per il primo percorso, sono necessari, in genere, alcuni mesi; per il secondo percorso, il cammino è lungo e deve coinvolgere tutti i docenti della classe.”* (MIUR 2014, 16). Ciononostante, è importante ribadire che la progressione riportata dalle analisi rientra nei tempi di apprendimento previsti da Cummins che ipotizza un arco che varia da 1 a 3 anni per l'acquisizione delle “abilità comunicative interpersonali di base” (BICS) (Cummins J., 1980).

Il gruppo preA1 a Prato

Dalle analisi sulla competenza-linguistico comunicativa e dai progressi nell'apprendimento emerge un ulteriore fattore critico. Prendendo come riferimento esclusivamente i due livelli più bassi della mappatura, è possibile osservare che solo una piccola percentuale è rappresentata dagli alunni NAI: di fatto, essi costituiscono il 21,3% degli totale dei preA1 e il 24,6% dei preA1/A1.

Chi sono gli altri alunni che compongono questi livelli? Non abbiamo strumenti per rispondere con certezza a questa domanda, ma un'ipotesi che possiamo avanzare è che queste fasce siano costituite dall'accumulo progressivo di quel 20% di alunni che non progredisce o lo fa molto lentamente. Sebbene, al momento, non disponiamo di dati sufficienti per confermare tale ipotesi, si ritiene una priorità l'analisi approfondita del fenomeno e l'identificazione di azioni mirate di supporto.

Federico Trentanove

N.B. Il dettaglio dei focus e delle tabelle è contenuto all'interno dell'allegato 1

BIBLIOGRAFIA

Comune di Prato (2018), *Mappatura dei livelli linguistici della popolazione studentesca straniera*, <https://www.pratomigranti.it/documenti-scaricabili/home-e-pagine-sparse/media417.php>.

Comune di Prato (2022), *Mappatura dei livelli linguistici della popolazione studentesca straniera*, <https://www.pratomigranti.it/documenti-scaricabili/home-e-pagine-sparse/media416.php>.

Comune di Prato – Settore statistica, *Report anno 2023*.

Idos (2022), *Dossier Statistico Immigrazione*, Centro Studi e Ricerche IDOS, Roma.

Caon F., Brichese A. (a cura di), *Porte aperte: Didattica inclusiva per i neoarrivati in Italia*, Sanoma, Milano, 2023.

Cummins J., *The Cross-Lingual Dimensions of Language Proficiency: Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue*, TESOL Quarterly. 14 (2), 1980.

Della Putta P., Sordella S., *Insegnare l'italiano a studenti neo arrivati: un modello laboratoriale*, Iauua 6, ETS, Pisa, 2022.

Fusco F., *Protocollo per l'accoglienza, l'inclusione e l'orientamento degli alunni con background migratorio*, Forum, Udine, 2021.

Harkness S., Super C. M., *Parental ethnotheories in action*, in *Parental belief systems: The psychological consequences for children* 2, 373-392, 1992.

Ministero dell'istruzione e del merito (MIM) - Ufficio di Statistica, *Gli alunni con cittadinanza non italiana a.s. 2022/2023*, 2024.

Ministero dell'Istruzione e dell'Università e della Ricerca (MIUR), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, 2014.

Ministero dell'Istruzione e dell'Università e della Ricerca (MIUR), Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura, *Diversi da chi?*, 2015.

Ministero dell'Istruzione e dell'Università e della Ricerca (MIUR), Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale, *Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori*, 2022.

Trentanove F., (in corso di stampa), *La normativa sull'accoglienza scolastica degli alunni neoarrivati in Italia (NAI): analisi critica e spunti di miglioramento*, in *Innovamenti. Spazi e percorsi per una ricerca multidisciplinare*, B. Avşar et al. (a cura di), Edizioni Università per Stranieri di Siena, Siena, 2024.



LA POPOLAZIONE STUDENTESCA STRANIERA NELLE SCUOLE PRATESI

ELENCO NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SCUOLE PRATESI

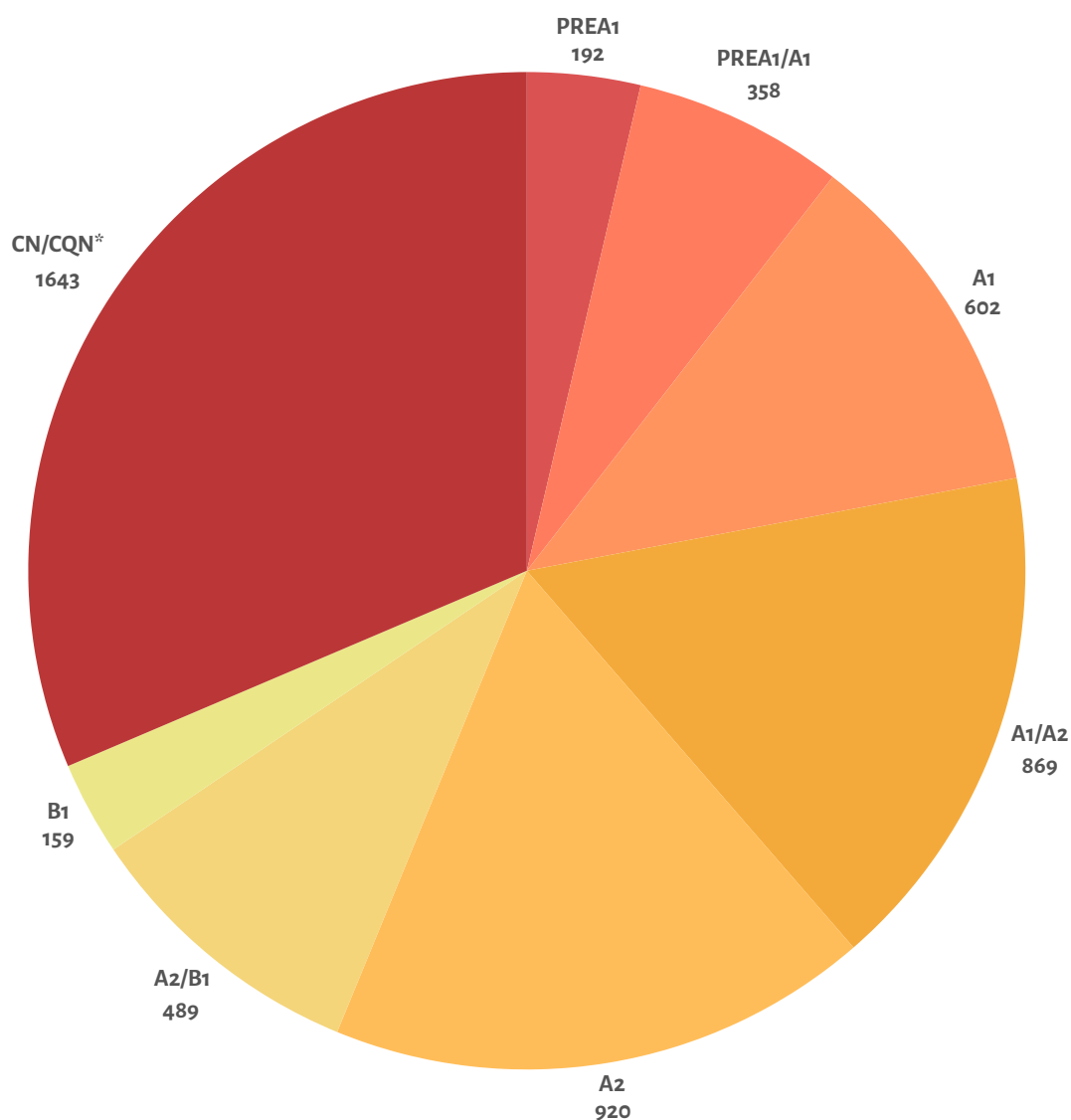
Nazionalità	n° alunni	Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	3126	Cuba	3
Albania	694	Francia	3
Marocco	305	Guinea	3
Pakistan	268	Thailandia	3
Romania	229	Bielorussia	2
Nigeria	105	Bulgaria	2
Bangladesh	83	Camerun	2
Perù	68	Capo Verde	2
Filippine	35	Etiopia	2
Ucraina	34	Polonia	2
Honduras	30	Sierra Leone	2
Senegal	27	Vietnam	2
India	19	Angola	1
Sri Lanka	16	Armenia	1
Costa d'Avorio	13	Belgio	1
Georgia	13	Bosnia	1
Moldavia	13	Canada	1
Brasile	12	Guatemala	1
Tunisia	12	Macedonia	1
Egitto	11	Mali	1
Russia	11	Mauritius	1
Afghanistan	9	Messico	1
Kosovo	8	Olanda	1
El Salvador	7	Portogallo	1
Colombia	6	Qatar	1
Algeria	5	Serbia	1
Eritrea	5	Serbia-Montenegro	1
Repubblica Dominicana	5	Seychelles	1
Venezuela	5	Siria	1
Ecuador	4	Spagna	1
Argentina	3	Togo	1
Cile	3	Ungheria	1
		TOTALE	5232

**SUL TERRITORIO
DI PRATO SONO
PRESENTI
STUDENTI CON
NAZIONALITÀ NON
ITALIANA CHE
COINVOLGONO
BEN 4 DIVERSI
CONTINENTI
DELLA TERRA**



LA POPOLAZIONE STUDENTESCA STRANIERA NELLE SCUOLE PRATESI

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI SCUOLE PRATESI

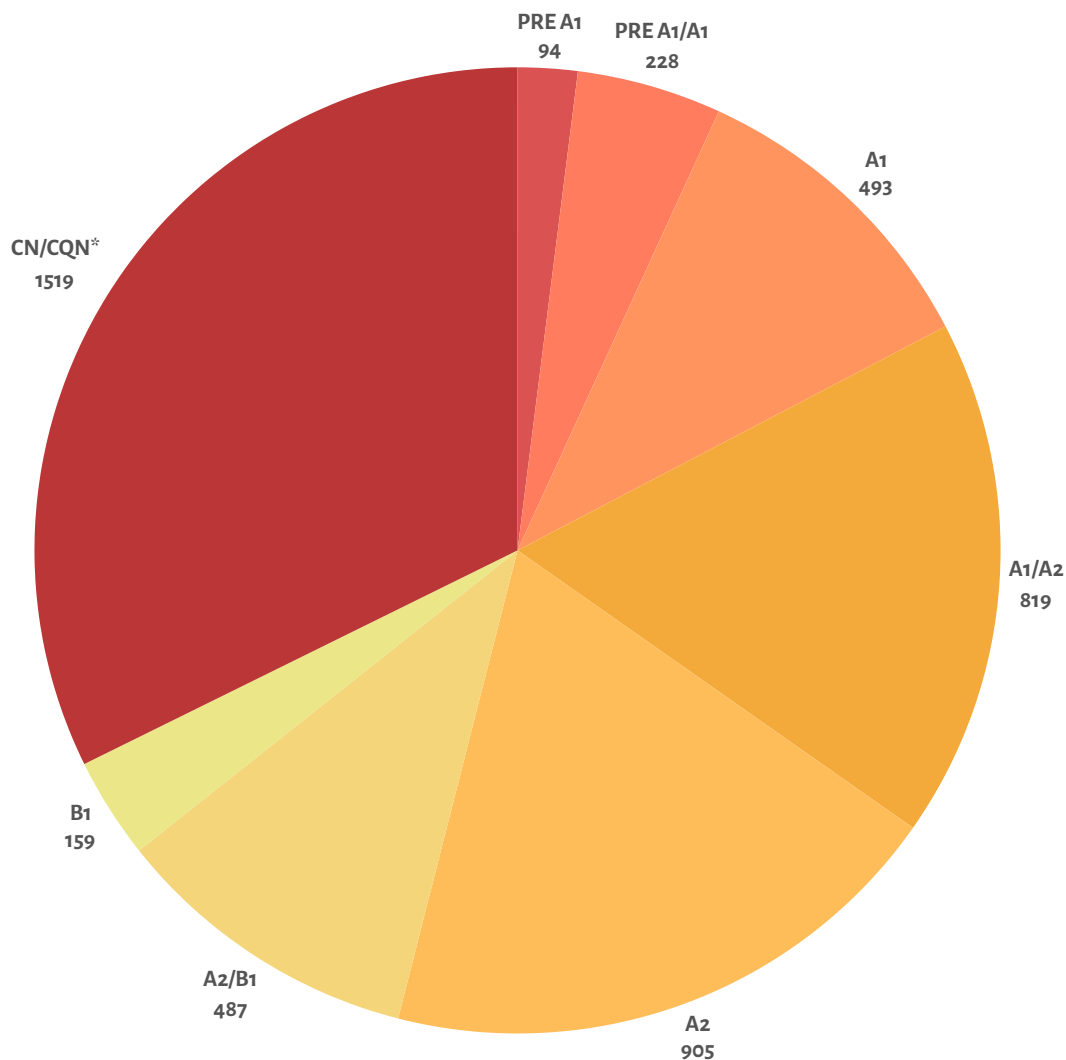


* CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 1

PREA1	3,67%
PREA1/A1	6,84 %
A1	11,51 %
A1/A2	16,61 %
A2	17,58%
A2/B1	9,35 %
B1	3,04 %
*CN/CQN	31,40 %

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI SCUOLE PRATESI ESCLUSE CLASSI PRIME SCUOLE PRIMARIE



* CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 2

PREA1	2,00%
PREA1/A1	4,85 %
A1	10,48%
A1/A2	17,41%
A2	19,24%
A2/B1	10,35%
B1	3,38 %
*CN/CQN	32,29 %

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SCUOLE PRATESI

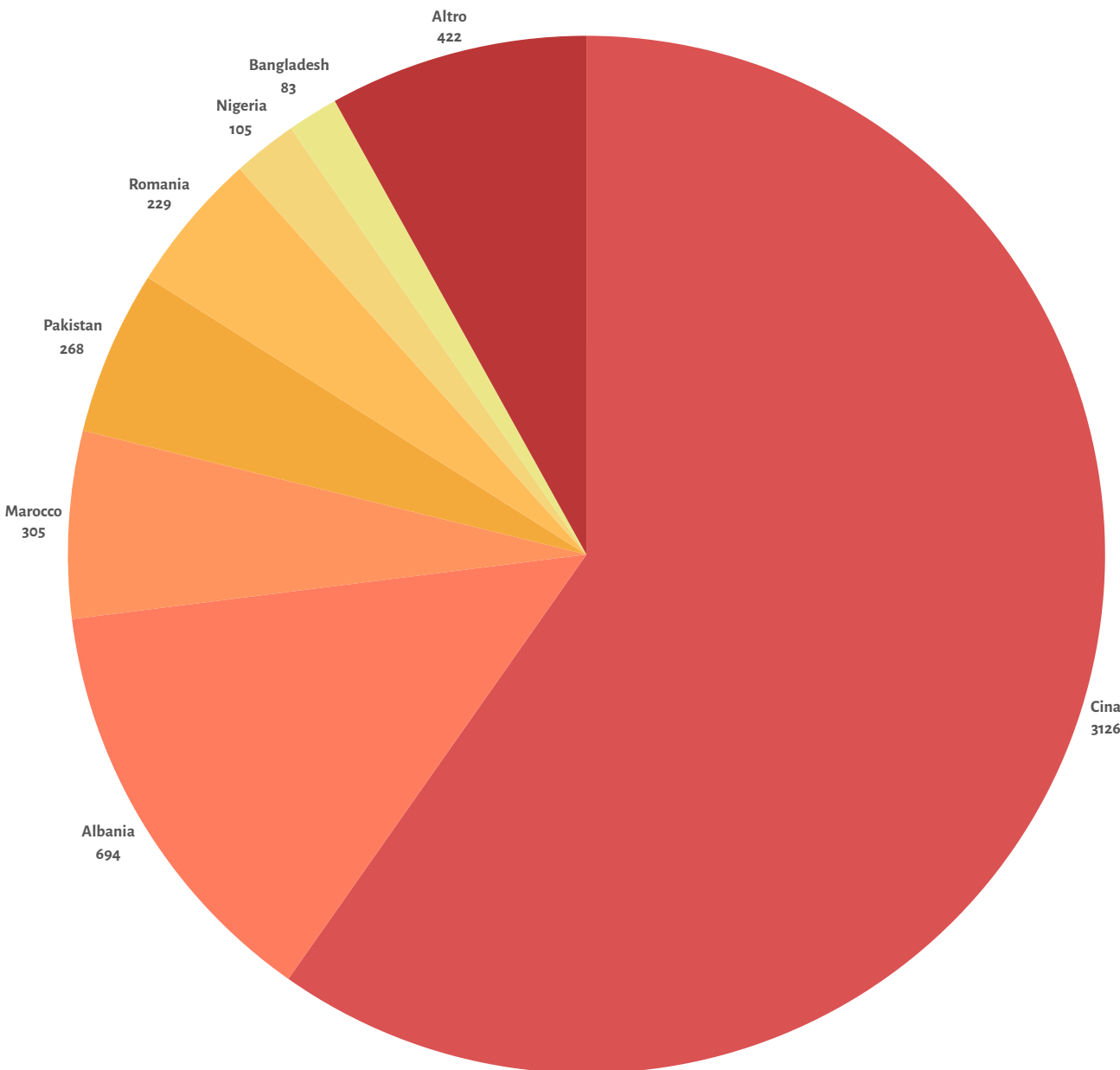


grafico 3

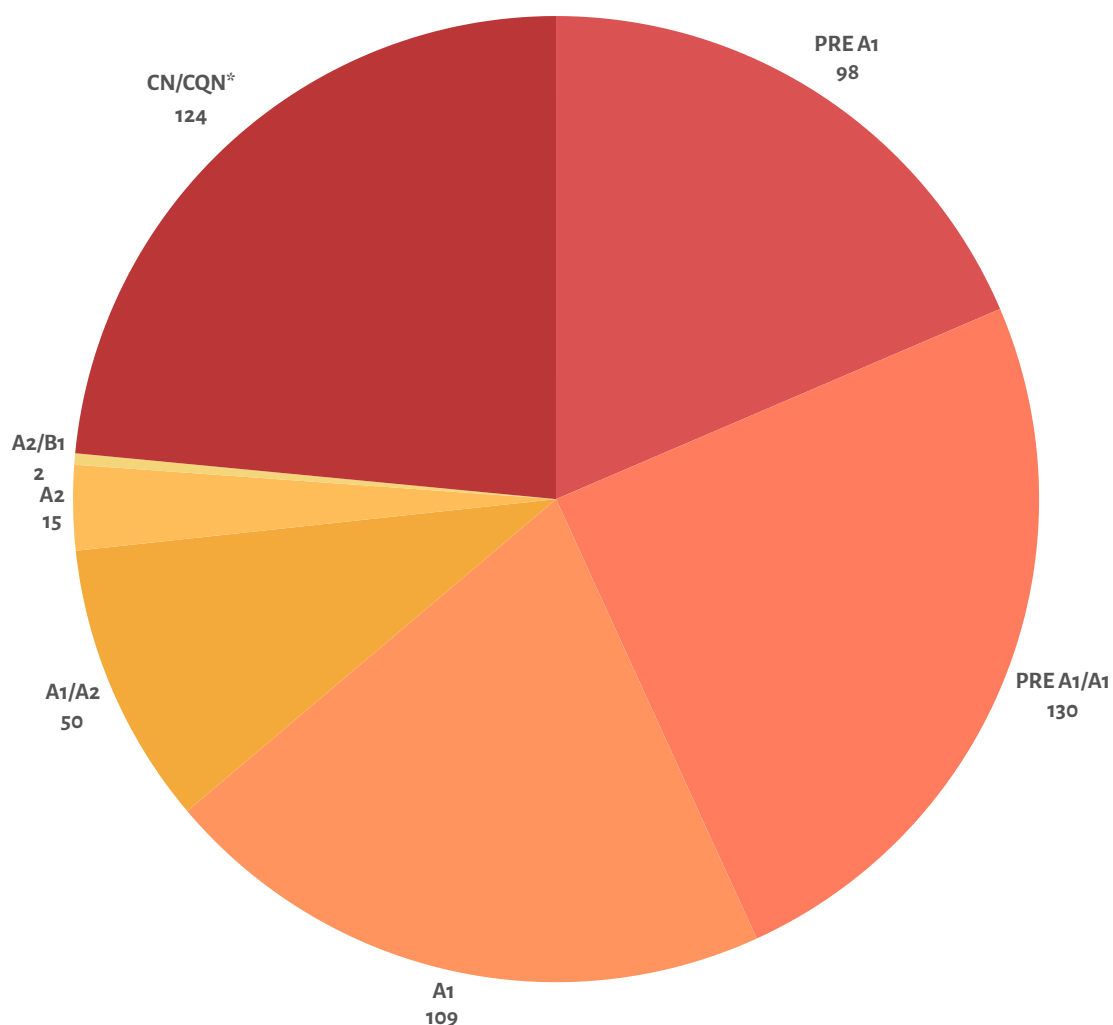
Cina	59,75%
Albania	13,26 %
Marocco	5,83%
Pakistan	5,12%
Romania	4,38%
Nigeria	2,01%
Bangladesh	1,59 %
Altro	8,07%

LA POPOLAZIONE STUDENTESCA STRANIERA NELLE SCUOLE PRATESI

ELENCO NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SCUOLA PRIMARIA

Nazionalità	n° alunni	Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	1652	Argentina	2
Albania	444	Bielorussia	2
Marocco	194	Bulgaria	2
Pakistan	143	Camerun	2
Nigeria	70	Cile	2
Bangladesh	52	Ecuador	2
Perù	40	Guinea	2
Ucraina	26	Vietnam	2
Filippine	21	Angola	1
Honduras	19	Armenia	1
Senegal	18	Belgio	1
India	15	Capo Verde	1
Moldavia	10	Etiopia	1
Sri Lanka	9	Guatemala	1
Costa d'Avorio	8	Macedonia	1
Georgia	8	Mali	1
Tunisia	8	Messico	1
El Salvador	6	Olanda	1
Brasile	5	Polonia	1
Egitto	5	Portogallo	1
Kosovo	5	Qatar	1
Russia	5	Serbia	1
Afghanistan	4	Serbia-Montenegro	1
Colombia	3	Sierra Leone	1
Eritrea	3	Siria	1
Francia	3	Thailandia	1
Repubblica Dominicana	3	Togo	1
Venezuela	3	Ungheria	1
Algeria	2		
		TOTALE	2967

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

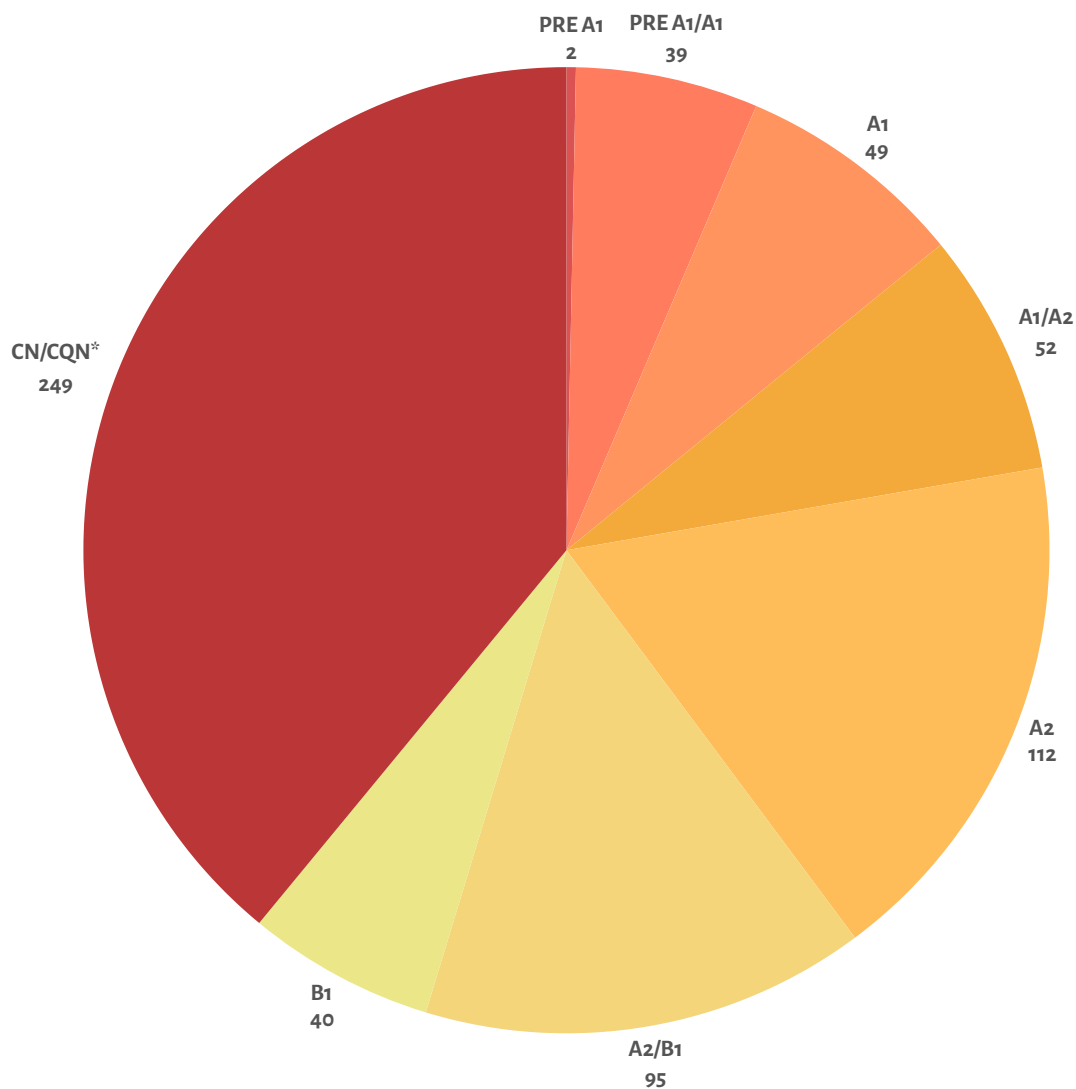


* CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 4

PREA1	18,56%
PREA1/A1	24,62%
A1	20,64%
A1/A2	9,47%
A2	2,84%
A2/B1	0,38%
*CN/CQN	23,48%

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

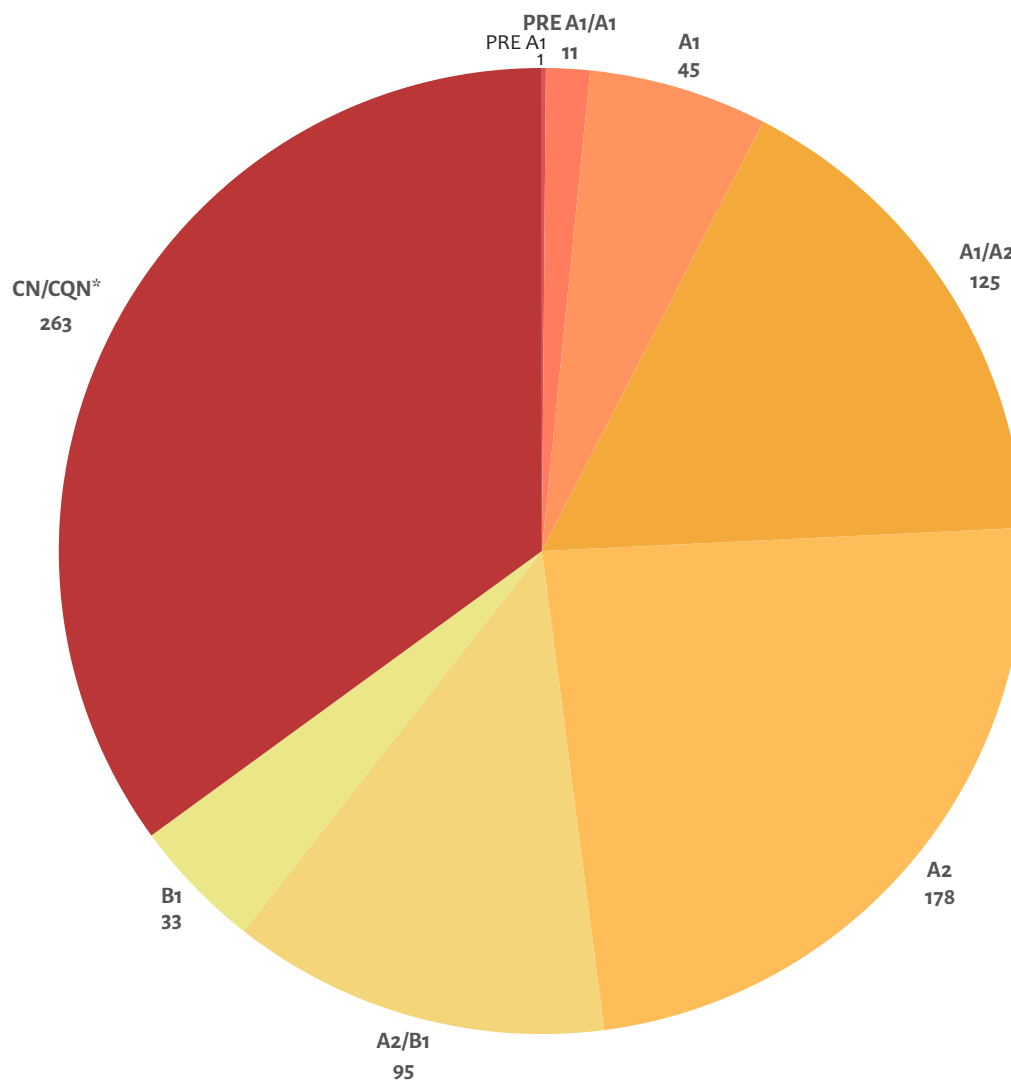


* CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 5

PREA1	0,31%
PREA1/A1	6,11%
A1	7,68%
A1/A2	8,15%
A2	17,55%
A2/B1	14,89%
B1	6,27%
*CN/CQN	39,03%

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI CLASSI TERZE SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

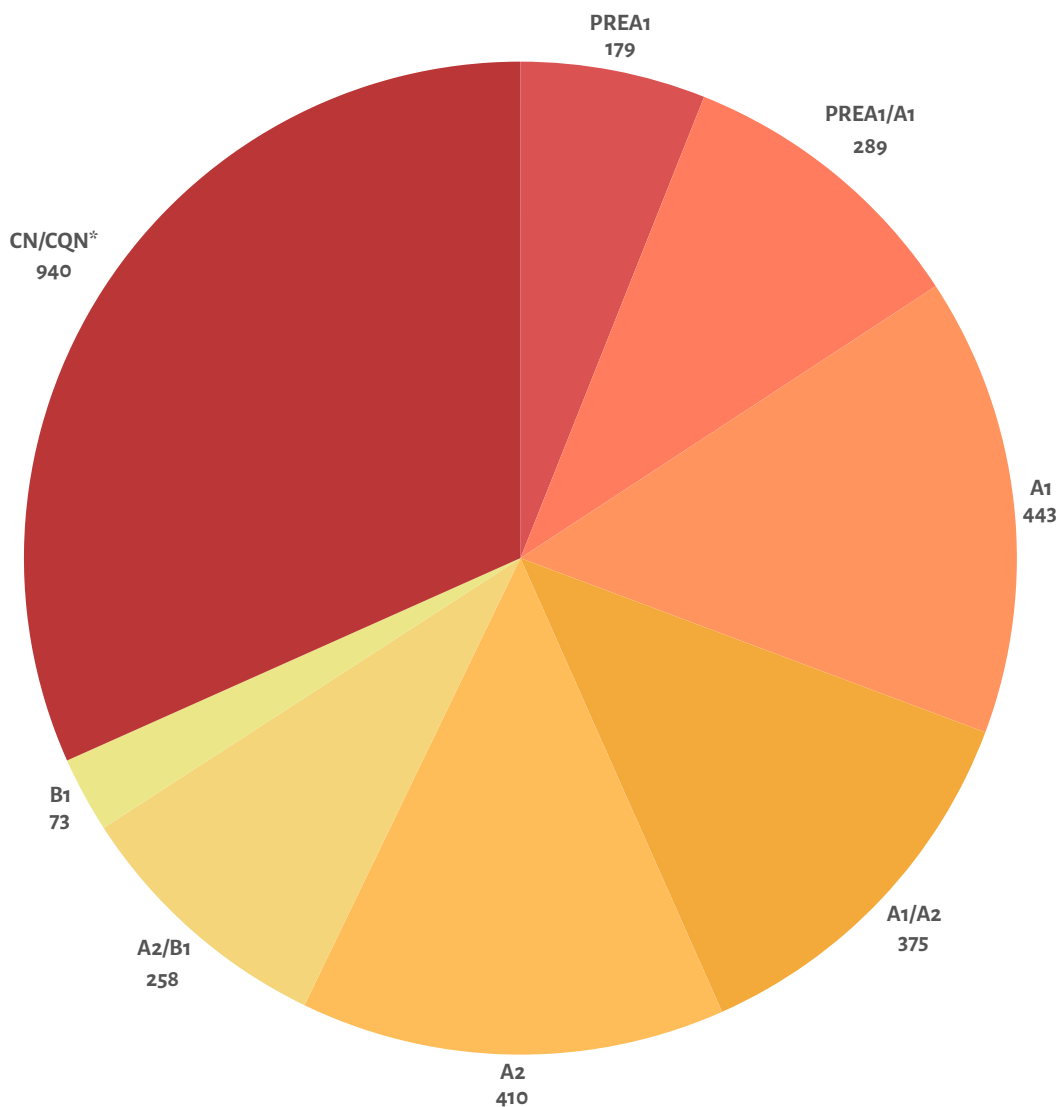


*CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 6

PREA1	0,13%
PREA1/A1	1,46%
A1	5,99%
A1/A2	16,64%
A2	23,70%
A2/B1	12,65%
B1	4,39%
*CN/CQN	35,02%

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI SCUOLA PRIMARIA



*CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 7

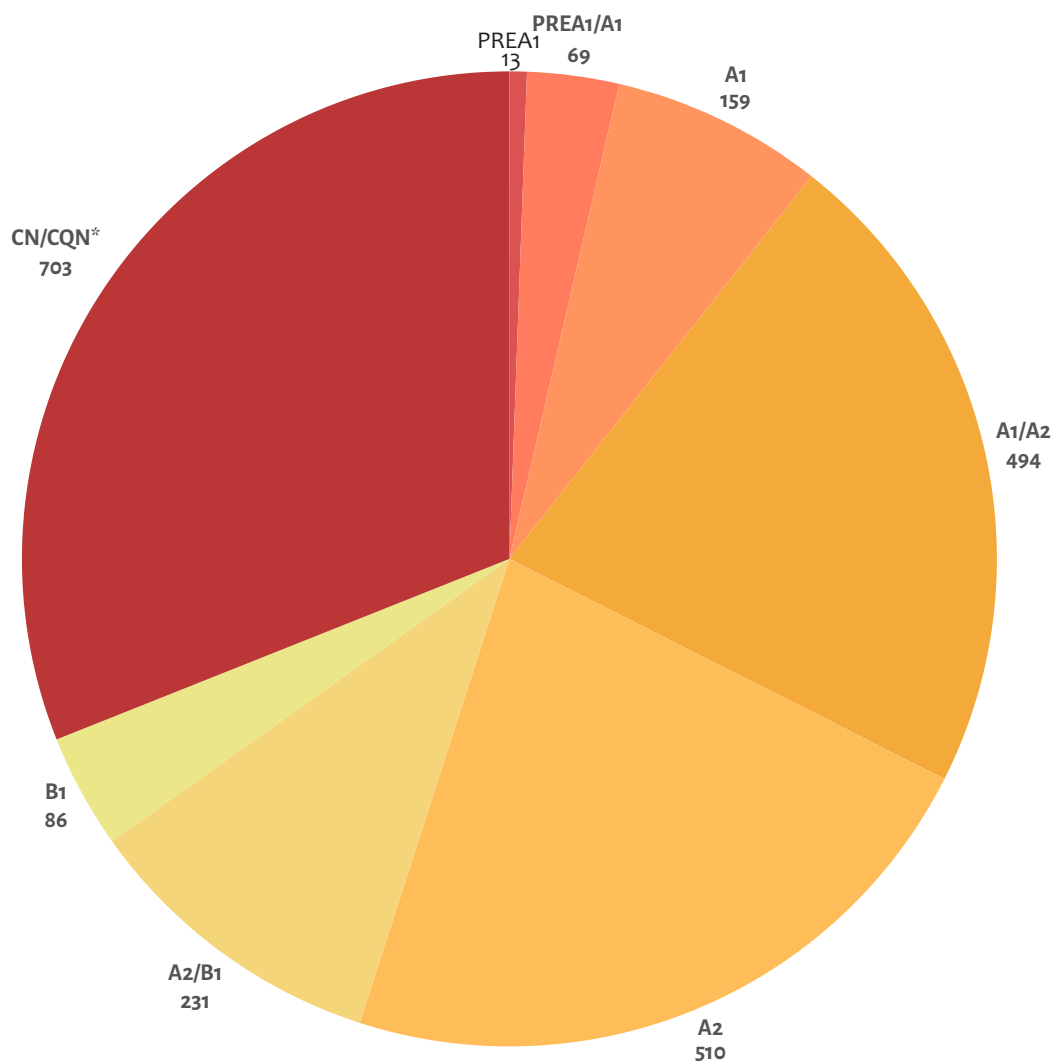
PREA1	6,03%
PREA1/A1	9,74 %
A1	14,93%
A1/A2	12,64%
A2	13,82%
A2/B1	8,70 %
B1	2,46 %
*CN/CQN	31,68 %

LA POPOLAZIONE STUDENTESCA STRANIERA NELLE SCUOLE PRATESI

ELENCO NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	1474		Colombia	3
Albania	250		Cuba	3
Pakistan	125		Kosovo	3
Marocco	111		Moldavia	3
Romania	82		Ecuador	2
Nigeria	35		Eritrea	2
Bangladesh	31		Repubblica Dominicana	2
Perù	28		Thailandia	2
Filippine	14		Venezuela	2
Honduras	11		Argentina	1
Senegal	9		Bosnia	1
Ucraina	8		Canada	1
Brasile	7		Capo Verde	1
Sri Lanka	7		Cile	1
Egitto	6		El Salvador	1
Russia	6		Etiopia	1
Afghanistan	5		Guinea	1
Costa D'Avorio	5		Mauritius	1
Georgia	5		Polonia	1
India	4		Seychelles	1
Tunisia	4		Sierra Leone	1
Algeria	3		Spagna	1
			TOTALE	2265

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI ALUNNI SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO



*CN/CQN: competenze native/competenze quasi native

grafico 8

PREA1	0,57%
PREA1/A1	3,05 %
A1	7,02%
A1/A2	21,81%
A2	22,52%
A2/B1	10,20 %
B1	3,80 %
*CN/CQN	31,04 %

ISTITUTI SCOLASTICI

Di seguito si illustra la composizione della popolazione studentesca con background migratorio all'interno dei 21 Istituti Scolastici e scuole del Comune di Prato selezionati per la mappatura.

FOCUS

L'I.C. Mascagni registra il numero assoluto più alto di presenze di studenti e studentesse con background migratorio superando I.C. Lippi, primo istituto per presenza di alunni stranieri nella rilevazione precedente (a.s. 2021-2022).

MASCAGNI	677
LIPPI	502
MALAPARTE	483
MARCO POLO	455
PUDDU	357
DON MILANI	326
CASTELLANI	317
PRIMO LEVI	274
CIRONI	257
CONVENEVOLE	253
NORD	247
PACETTI	208
GANDHI	202
MAZZONI	201
CICOGNINI	184
SAN NICCOLÒ	115
CIM	55
SANTA CATERINA	38
ISTITUTO SAN GIOVANNI BOSCO	35
SAN MARTINO	30
SCUOLAVIVA	26

CUORE
IMMACOLATO
DI MARIA



ISTITUTI SCOLASTICI

CUORE IMMACOLATO DI MARIA

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI CUORE IMMACOLATO DI MARIA

Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	55
TOTALE	55

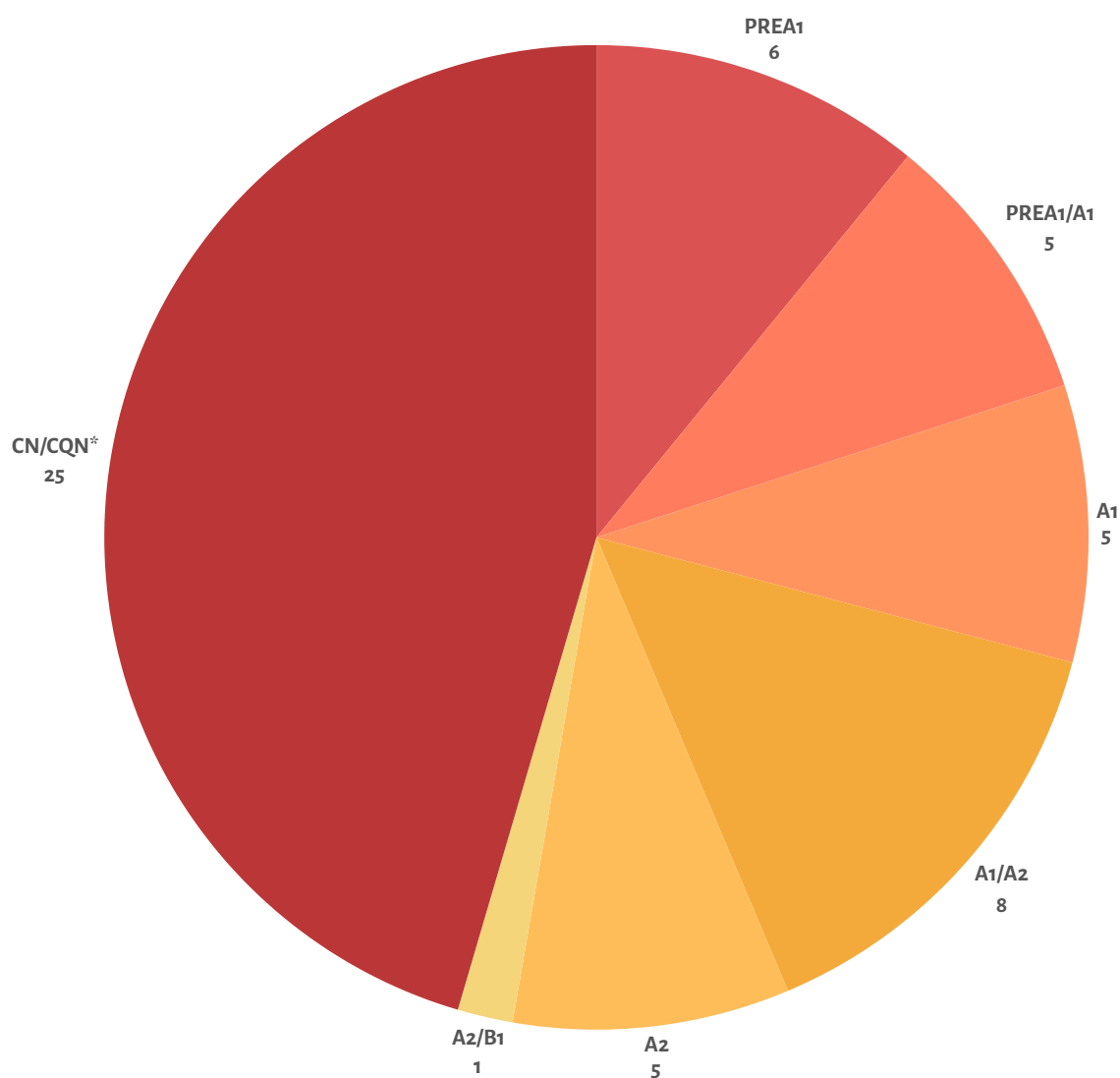


grafico 9



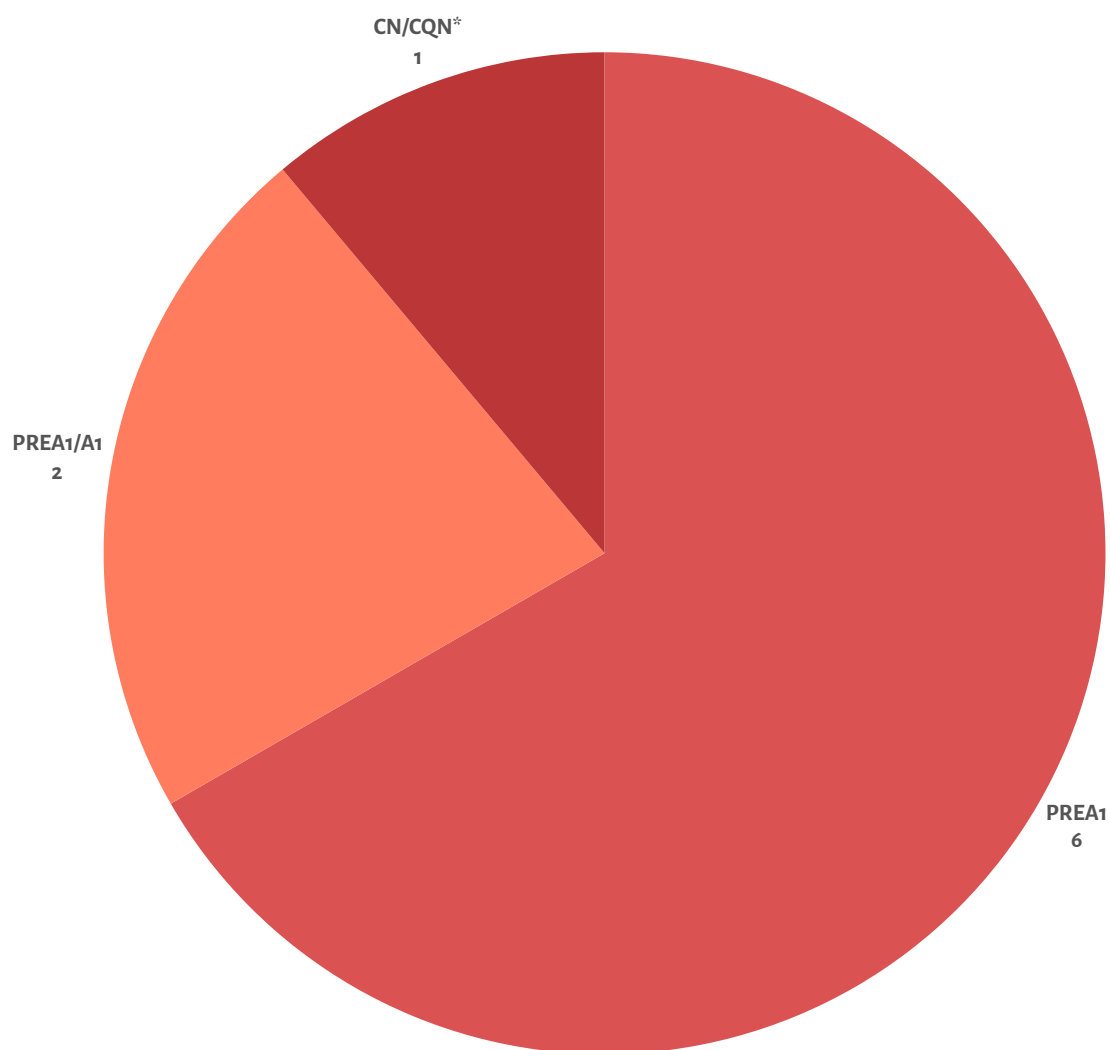


grafico 10

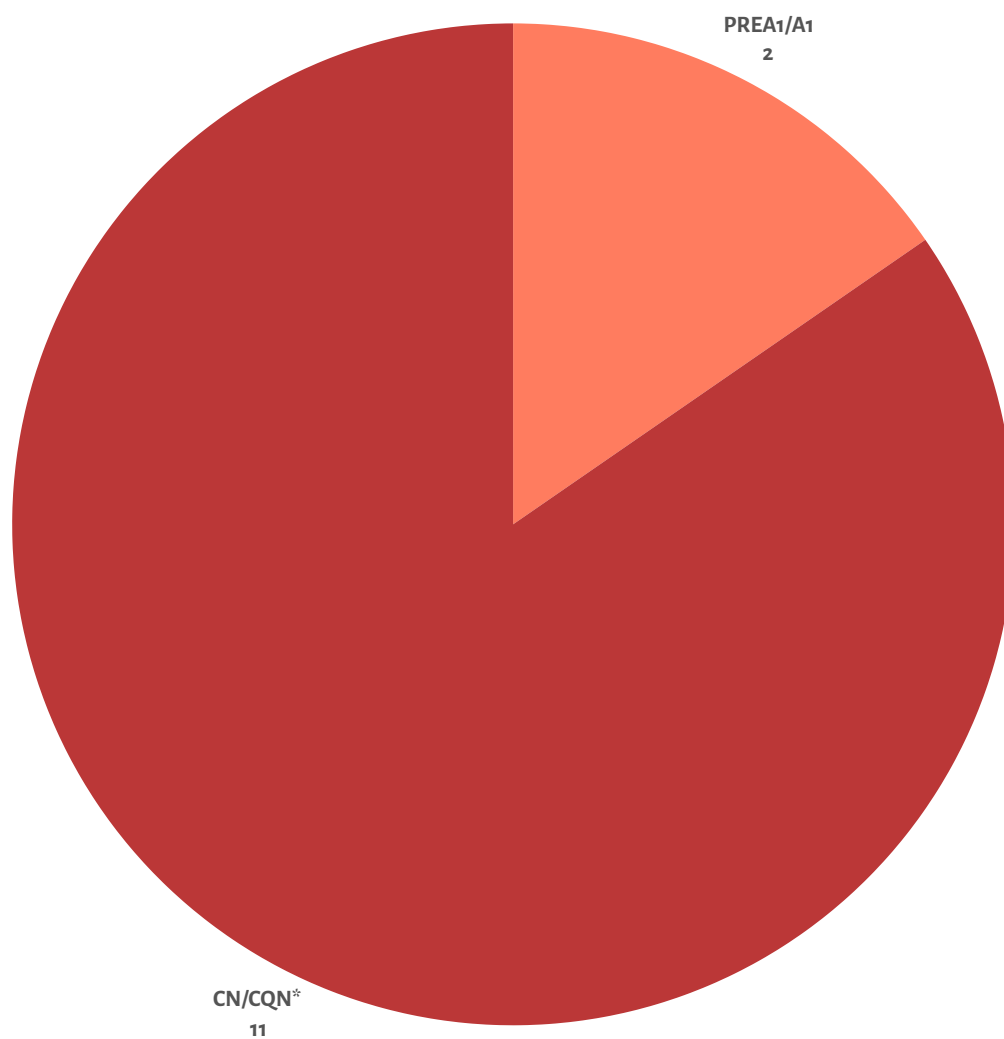
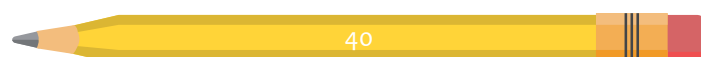


grafico 11



IC CASTELLANI



ISTITUTI SCOLASTICI

IC CASTELLANI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC CASTELLANI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	262		India	2
Marocco	13		Bangladesh	1
Albania	12		Capo Verde	1
Romania	11		Repubblica Dominicana	1
Nigeria	6		Ucraina	1
Pakistan	3		Venezuela	1
Colombia	2			
			TOTALE	317



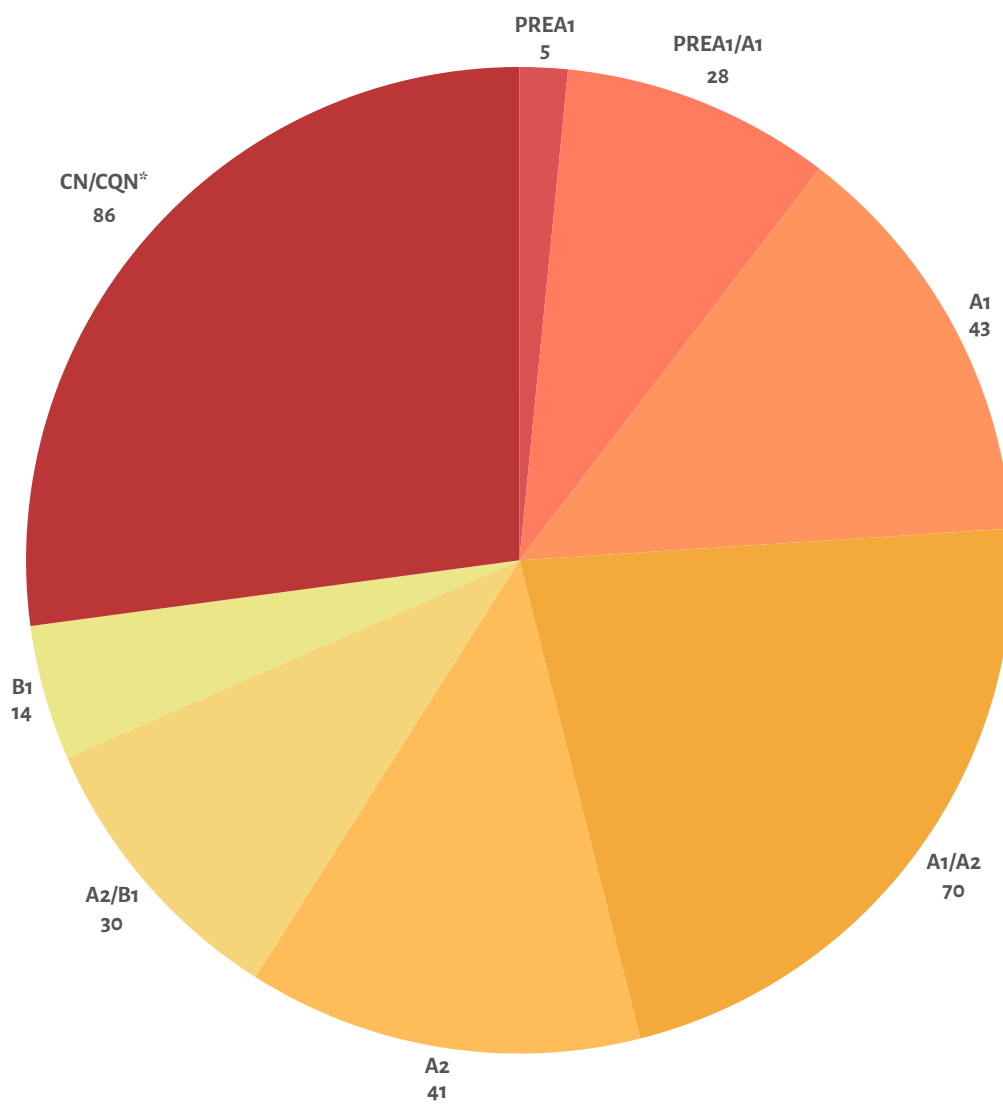


grafico 12



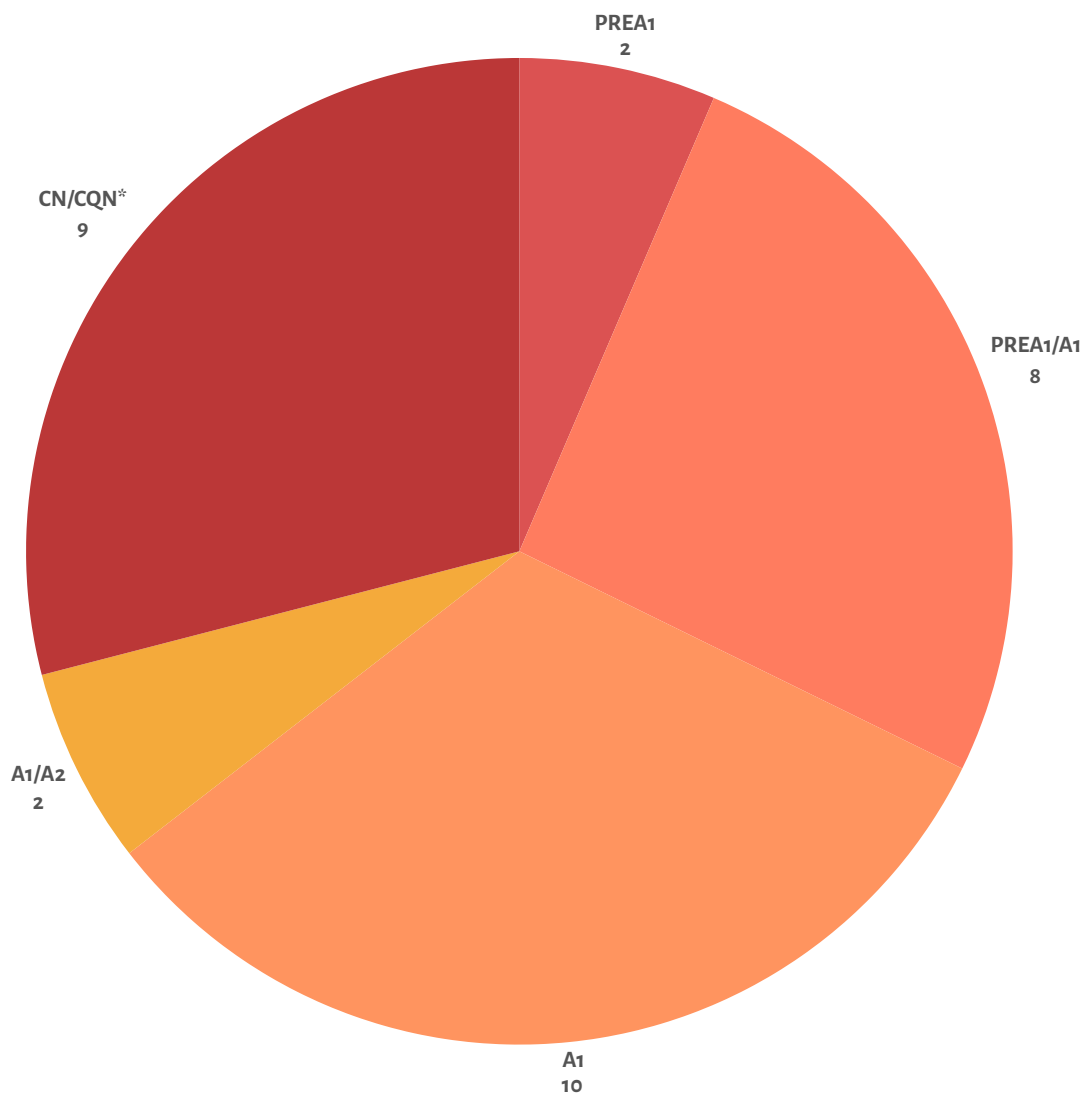


grafico 13

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

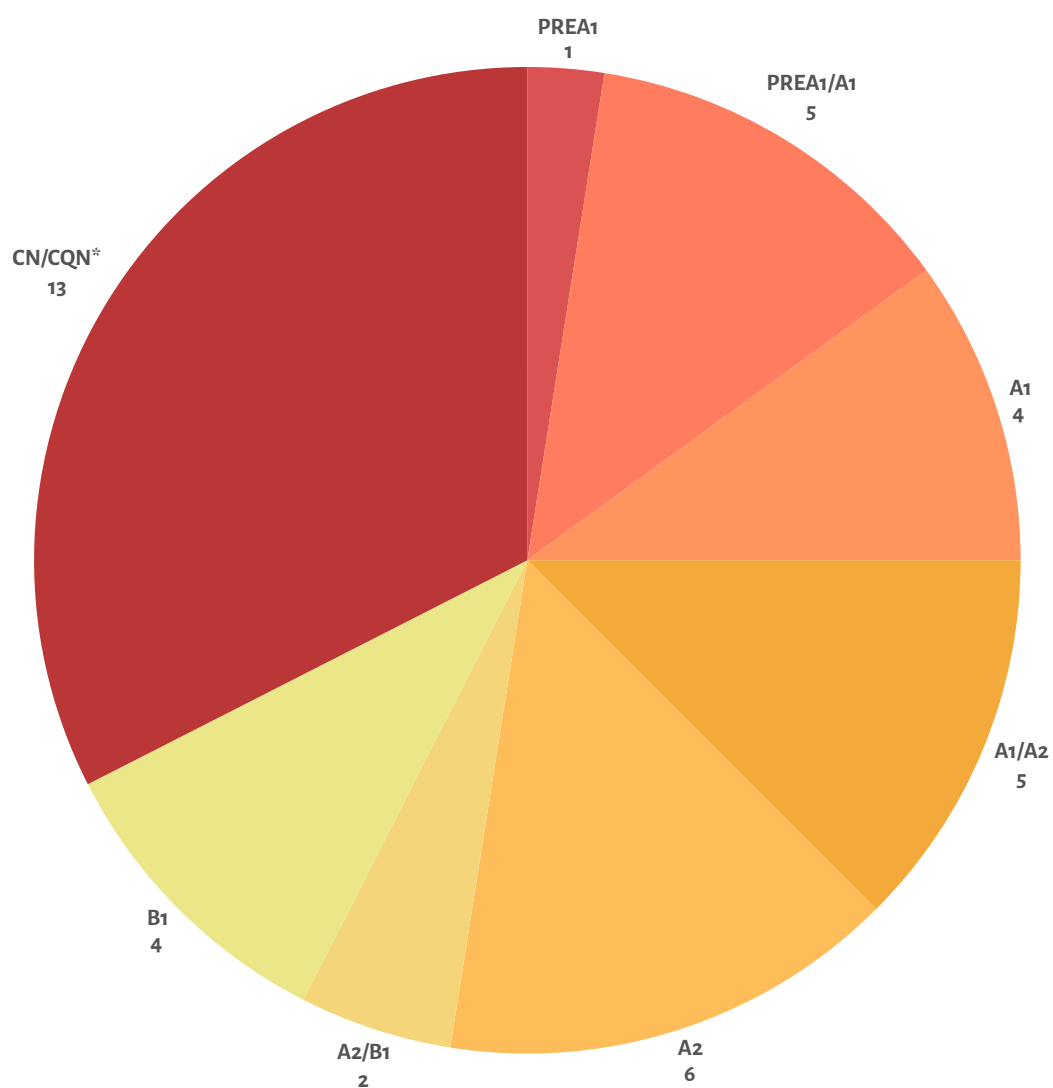


grafico 14



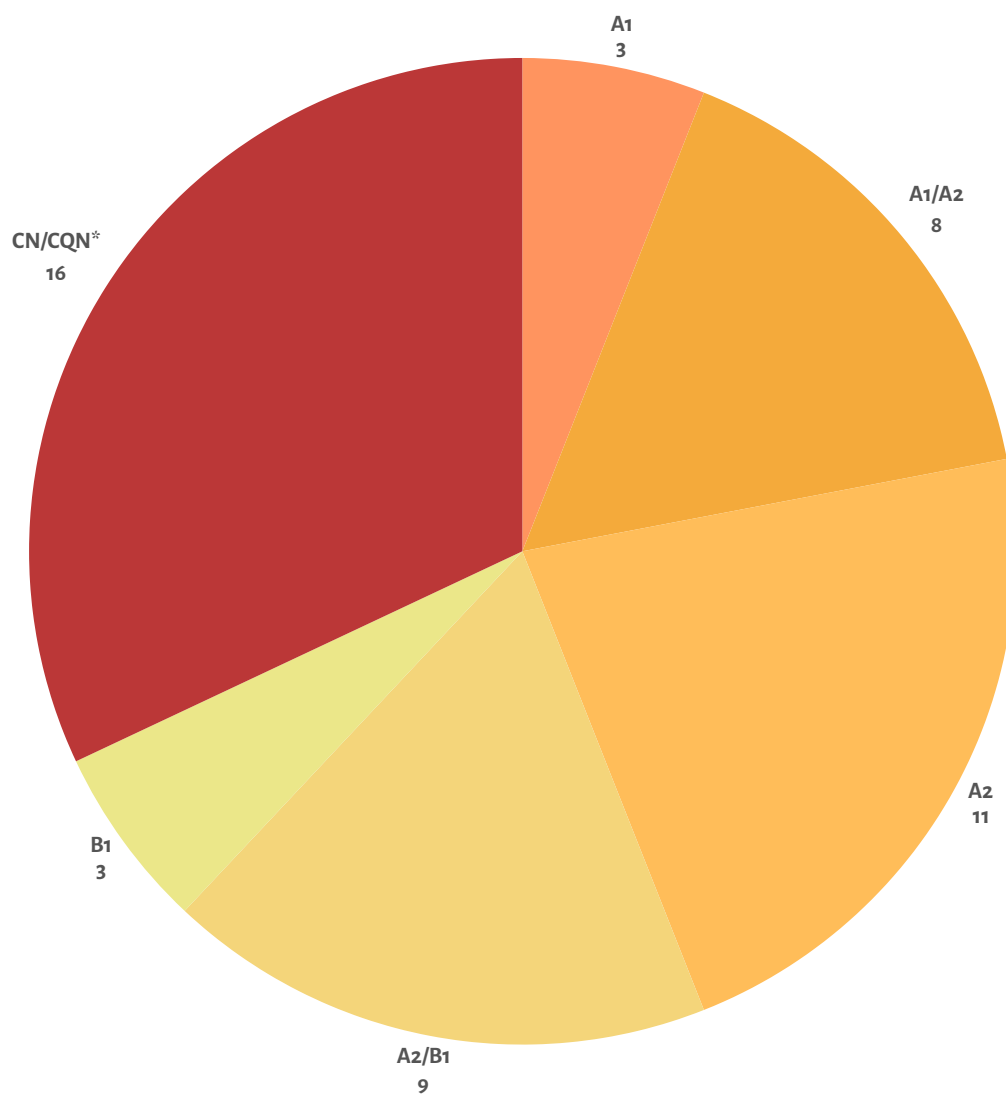
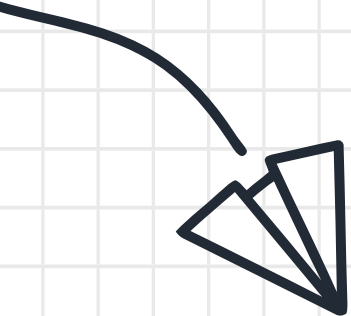
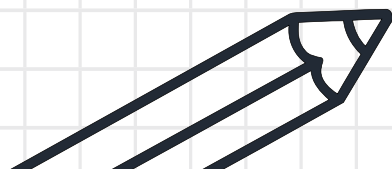
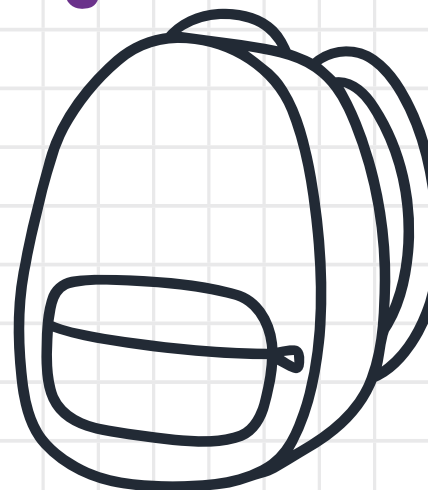
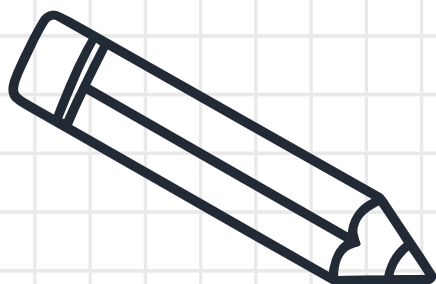
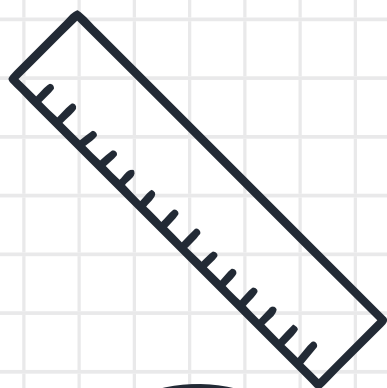


grafico 15



IC CIRONI



ISTITUTI SCOLASTICI

IC CIRONI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC CIRONI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	72		Bosnia	1
Albania	53		Capo Verde	1
Romania	33		Colombia	1
Marocco	28		Costa D'Avorio	1
Pakistan	21		Cuba	1
Perù	10		Ecuador	1
Nigeria	6		Eritrea	1
Bangladesh	5		Filippine	1
Afghanistan	3		Honduras	1
Egitto	3		Polonia	1
India	3		Senegal	1
Moldavia	3		Tunisia	1
Algeria	2		Ucraina	1
Brasile	2			
			TOTALE	257

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC CIRONI

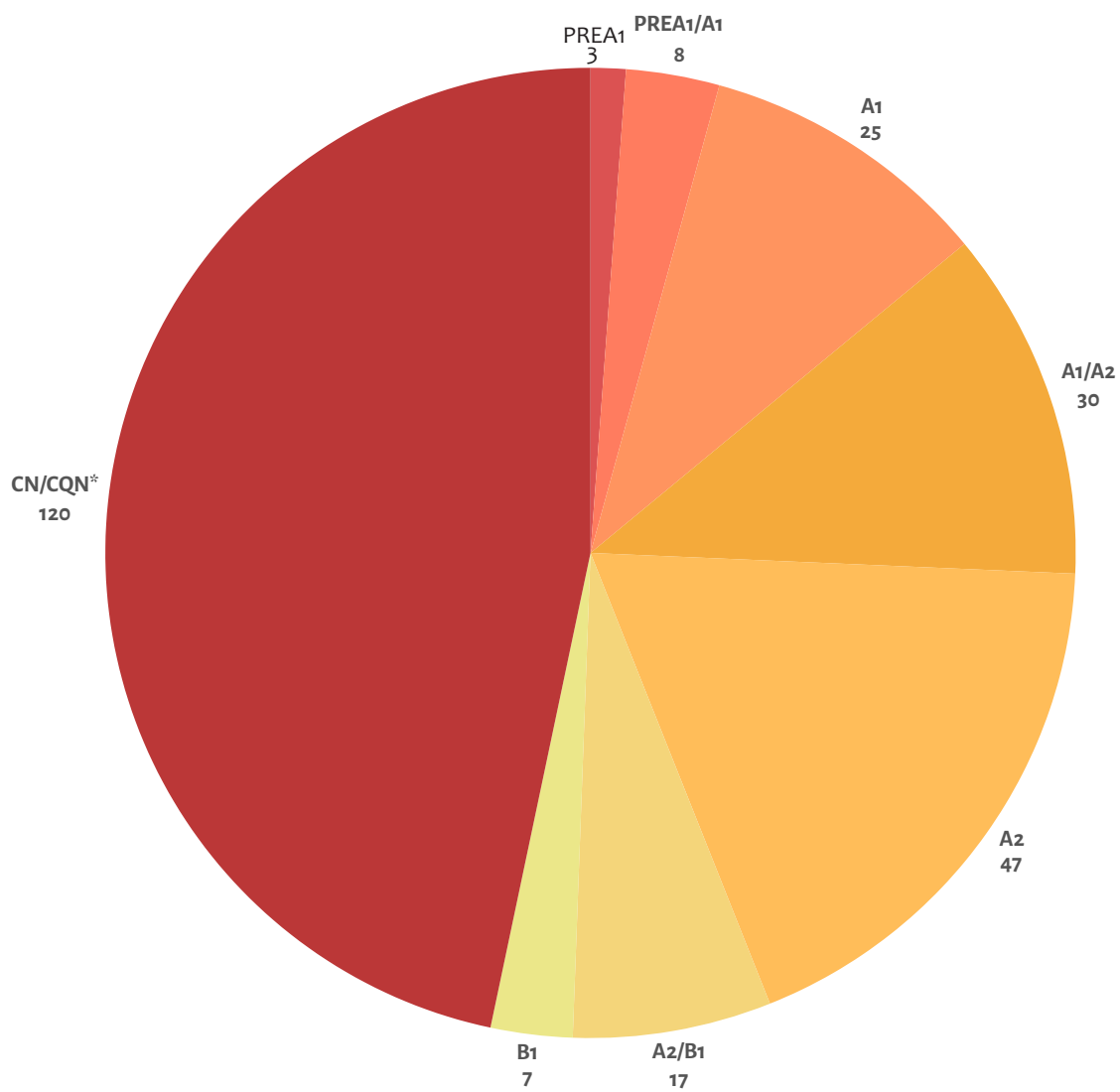


grafico 16

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

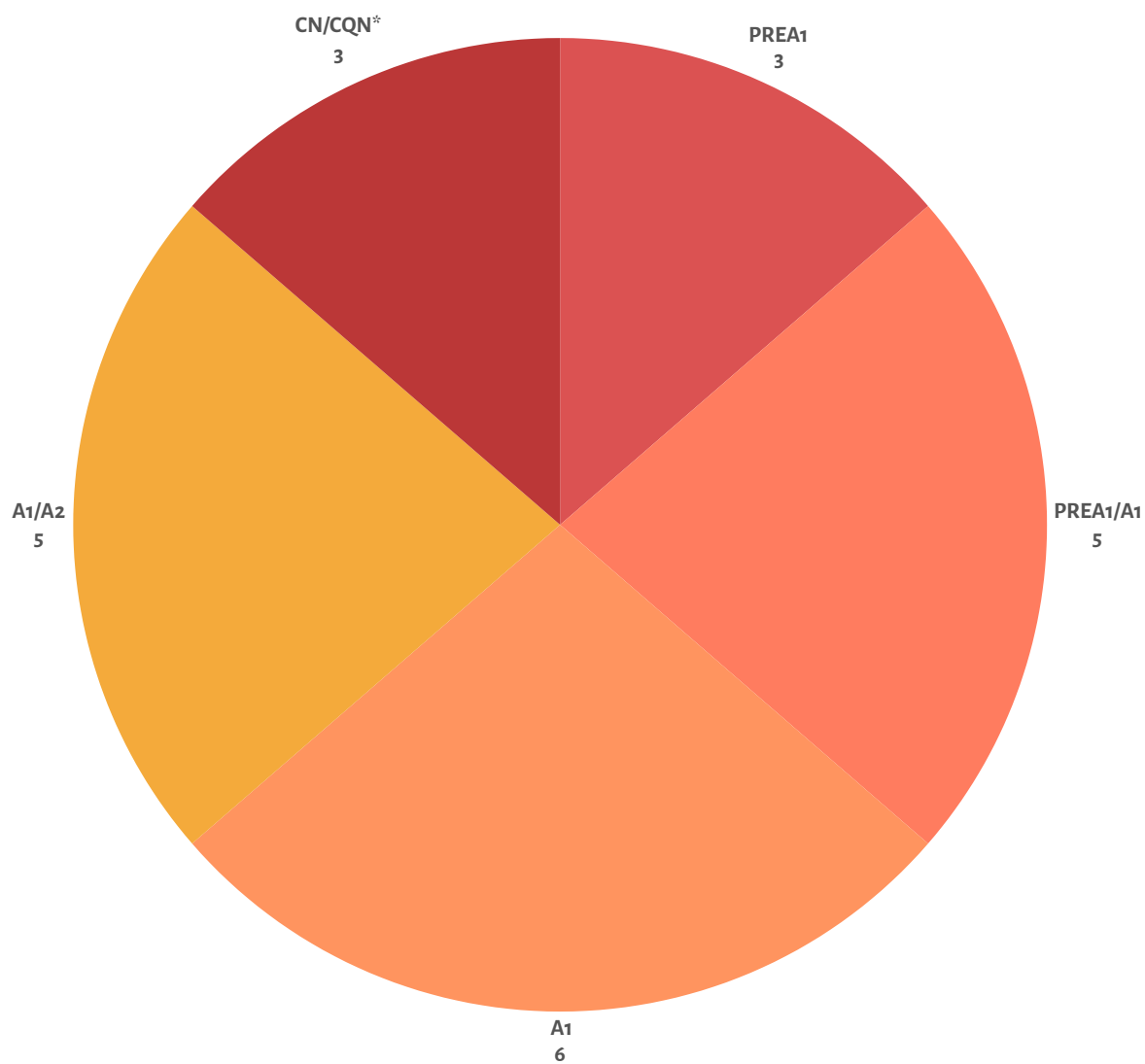


grafico 17



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

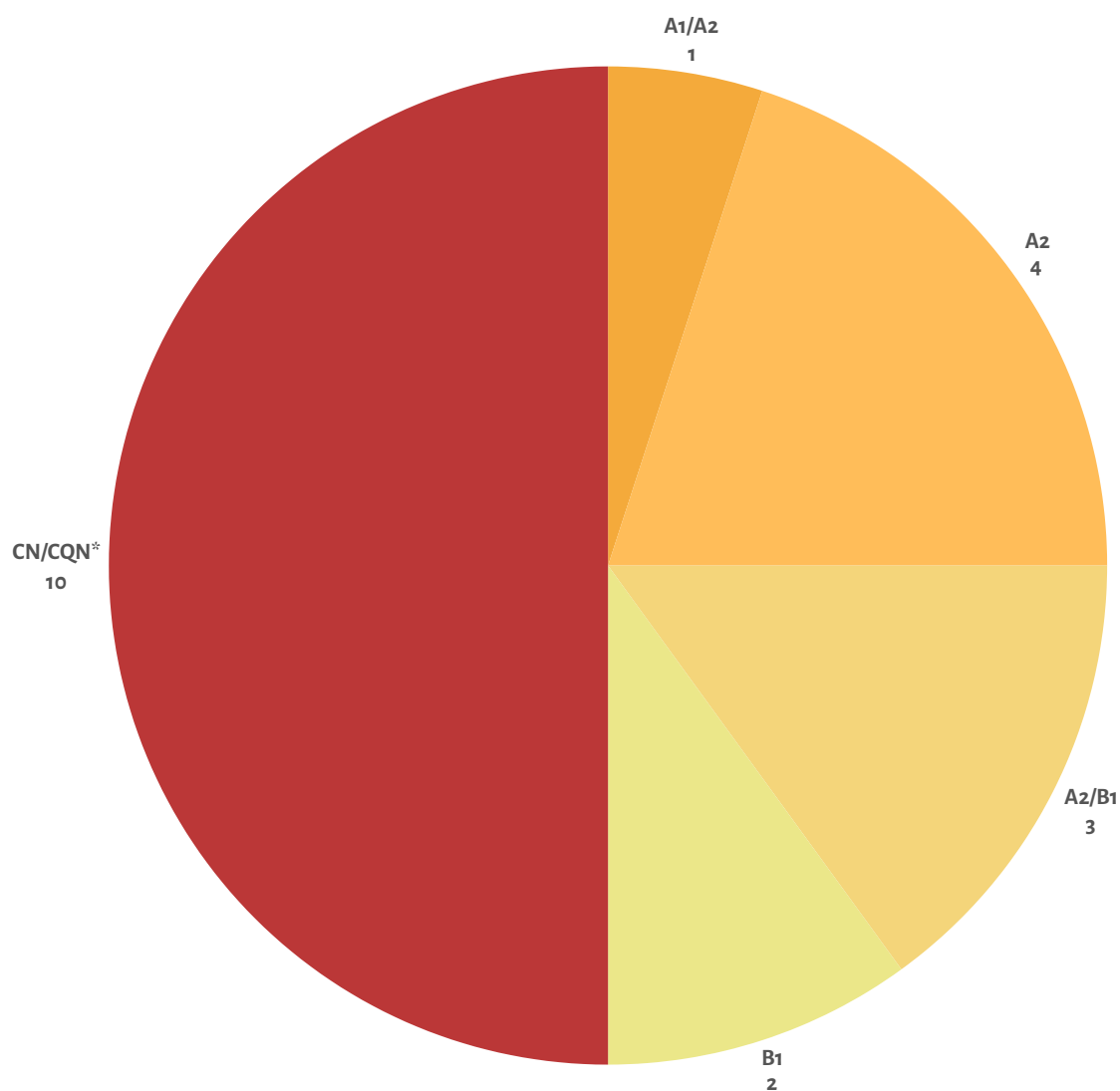


grafico 18

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI TERZE SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

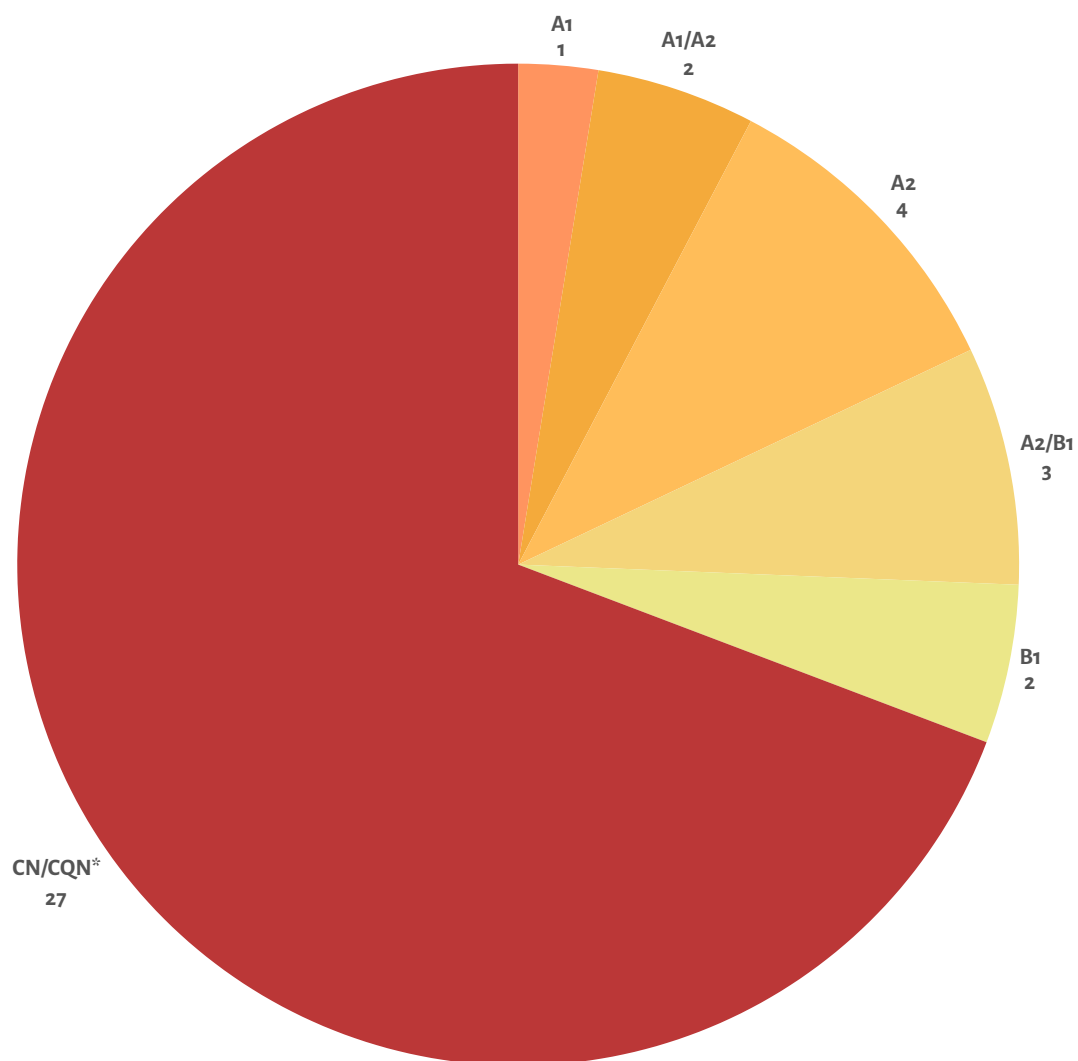


grafico 19

IC CONVENEVOLE DA PRATO



ISTITUTI SCOLASTICI

IC CONVENEVOLE DA PRATO

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC CONVENEVOLE DA PRATO

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	140		Moldavia	2
Albania	35		El Salvador	1
Romania	16		Etiopia	1
Marocco	11		Filippine	1
Pakistan	11		Georgia	1
Perù	4		Russia	1
Senegal	4		Serbia-Montenegro	1
Ecuador	2		Sri Lanka	1
Egitto	2		Venezuela	1
Kosovo	2			
			TOTALE	253

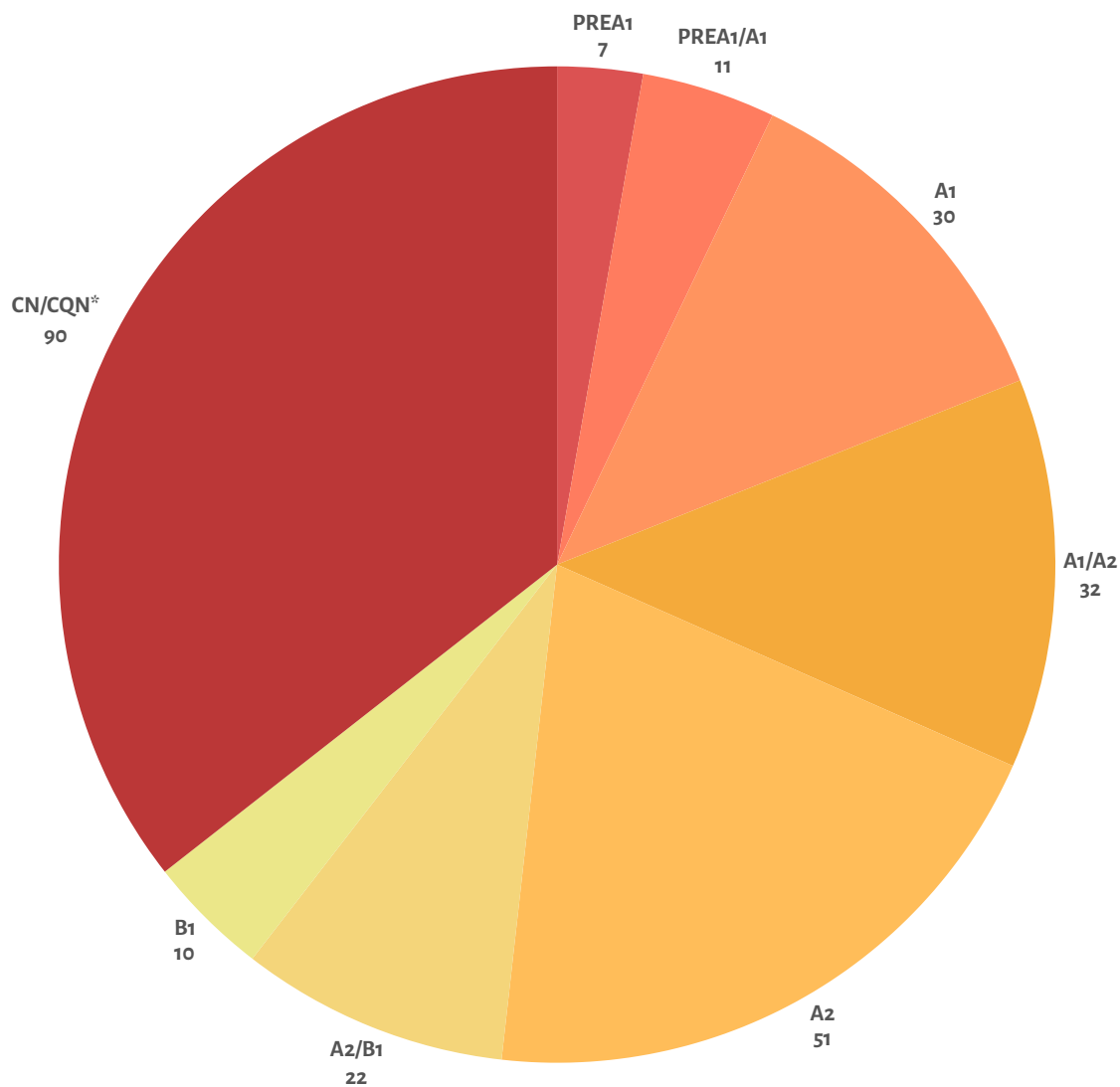


grafico 20



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

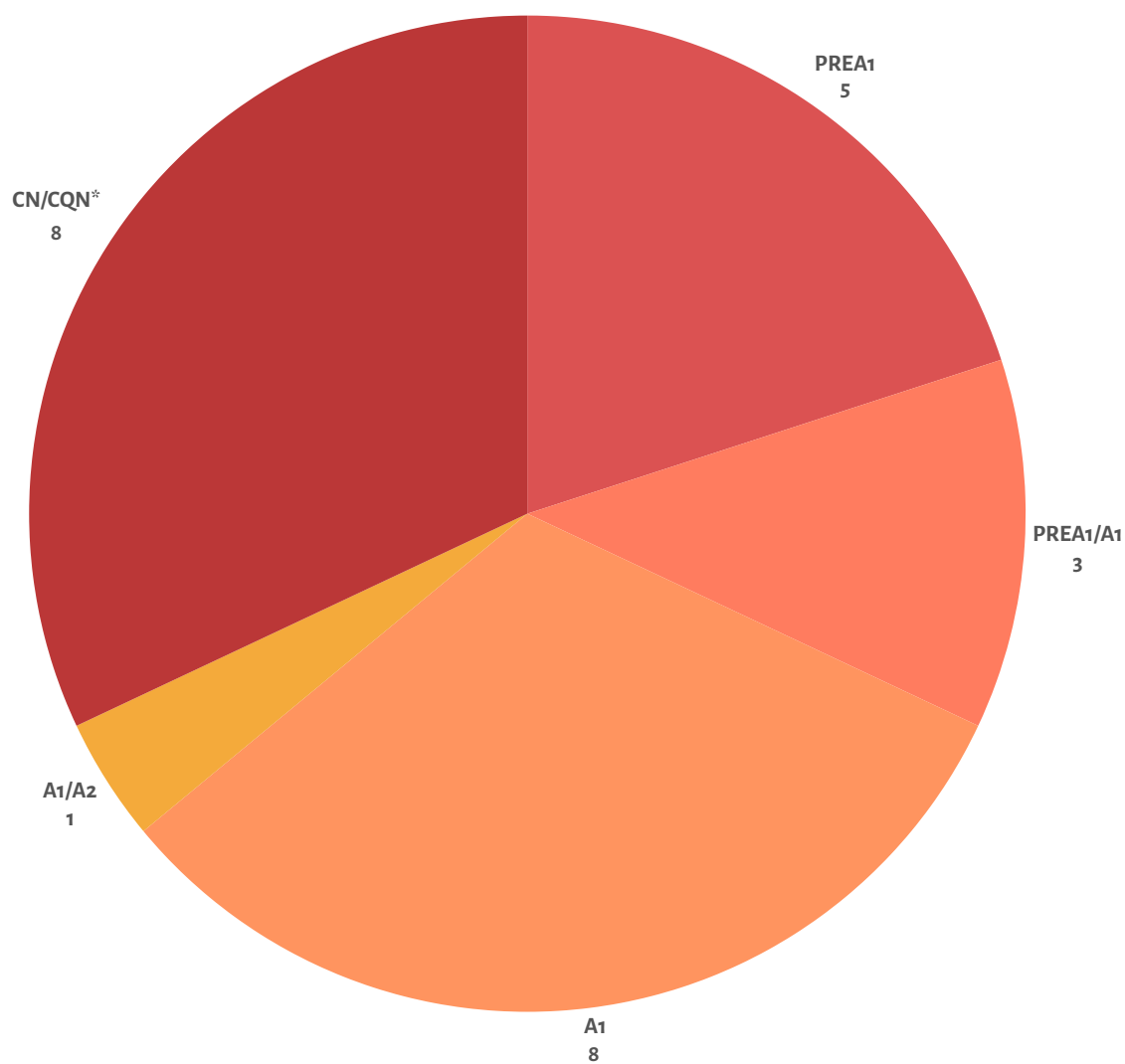


grafico 21

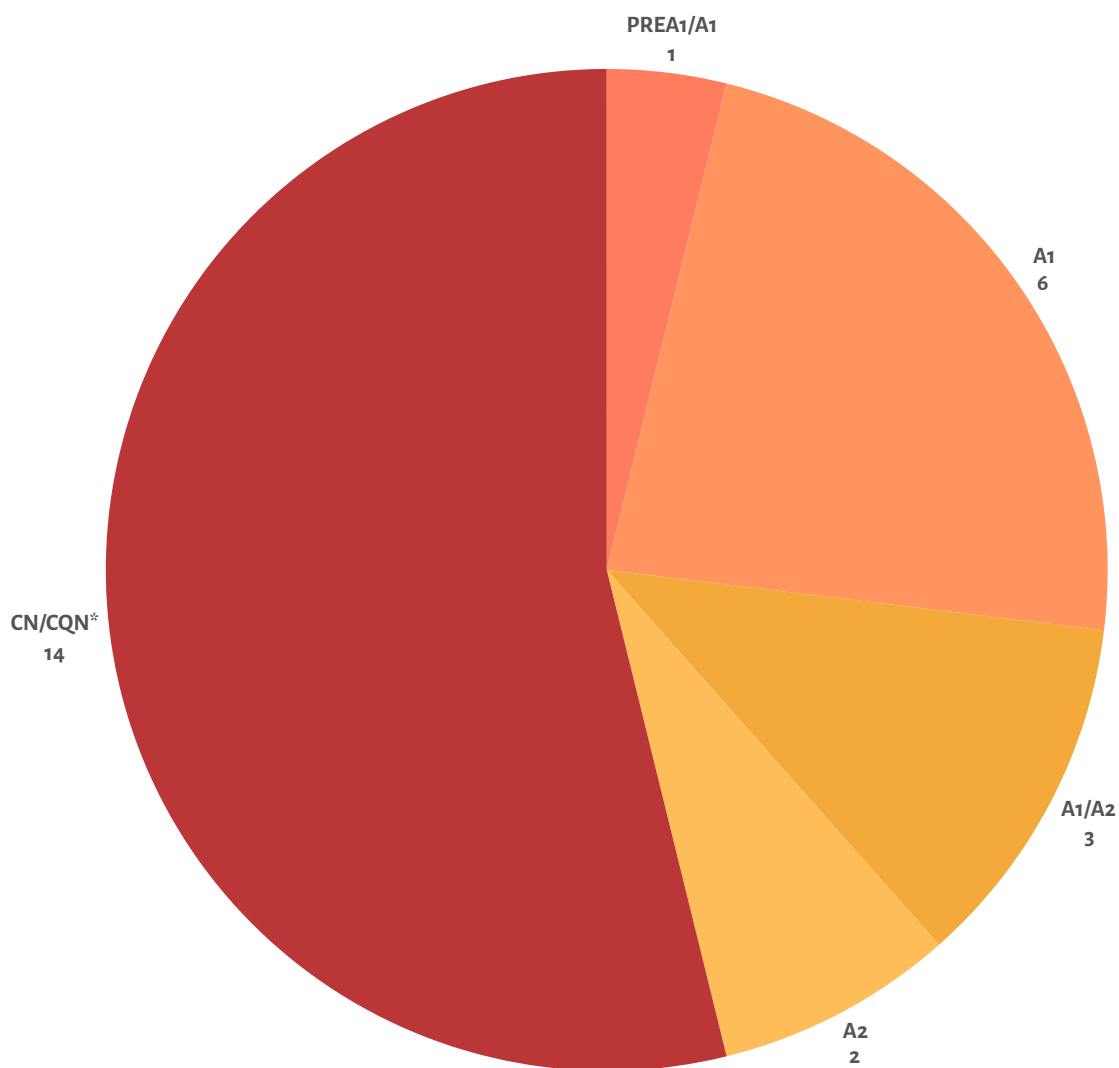


grafico 22

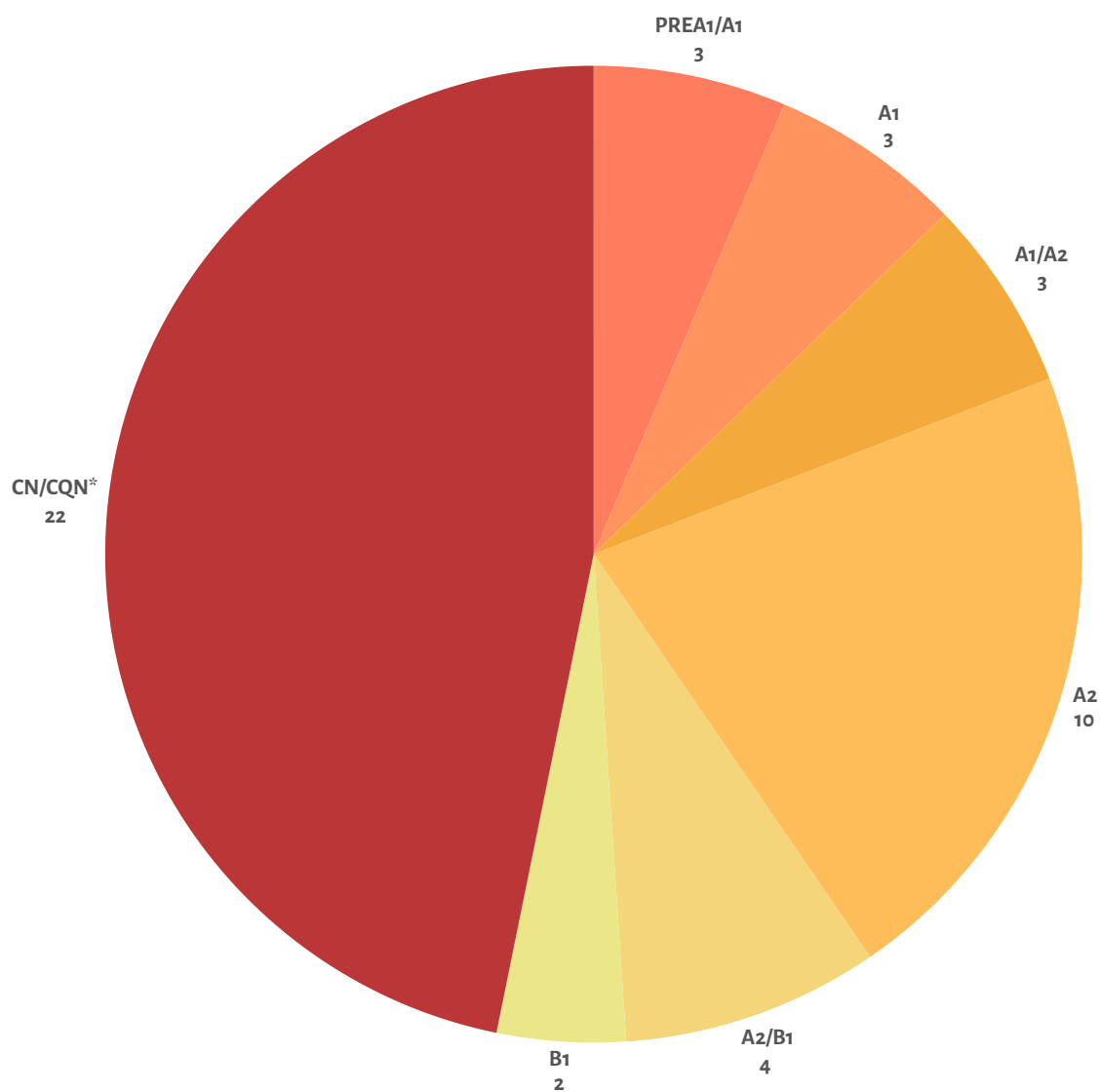


grafico 23

IC DON MILANI



ISTITUTI SCOLASTICI

IC DON MILANI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC DON MILANI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	185		Bulgaria	1
Albania	46		Costa D'Avorio	1
Marocco	38		Egitto	1
Pakistan	23		Filippine	1
Romania	11		Russia	1
Ucraina	5		Serbia	1
Nigeria	3		Sri Lanka	1
Perù	3		Tunisia	1
Sierra Leone	2		Venezuela	1
Bangladesh	1			
			TOTALE	326



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC DON MILANI

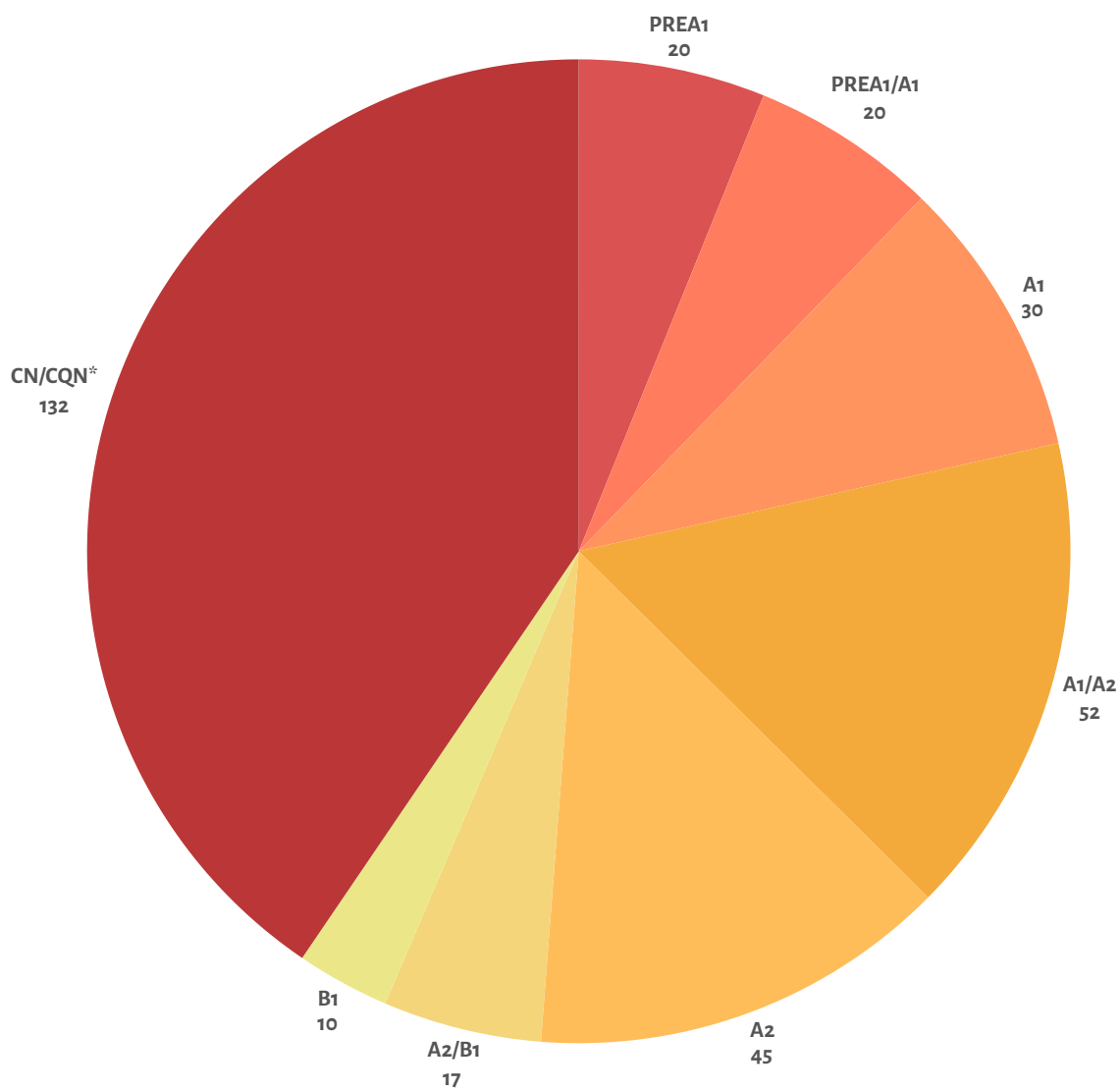


grafico 24

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

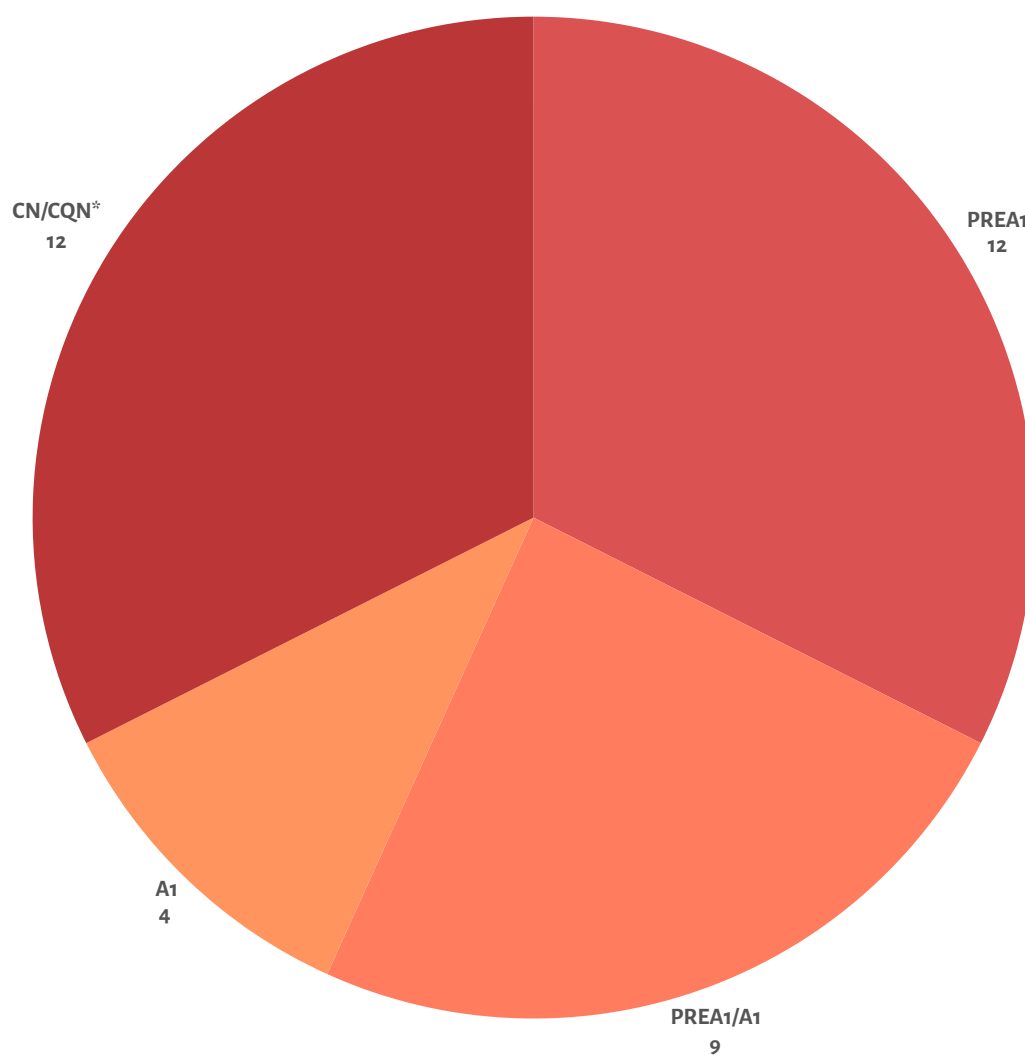


grafico 25

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

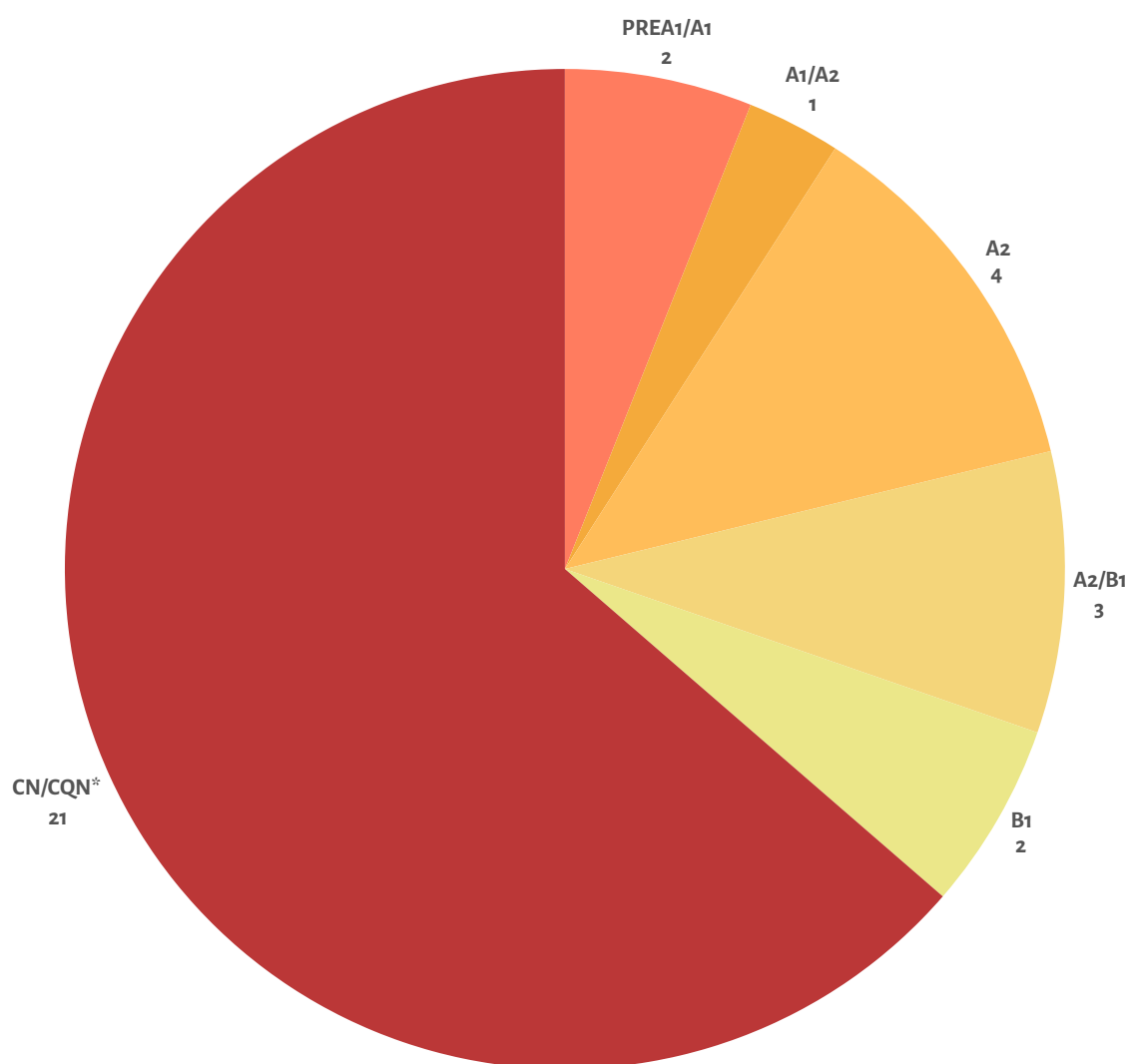


grafico 26

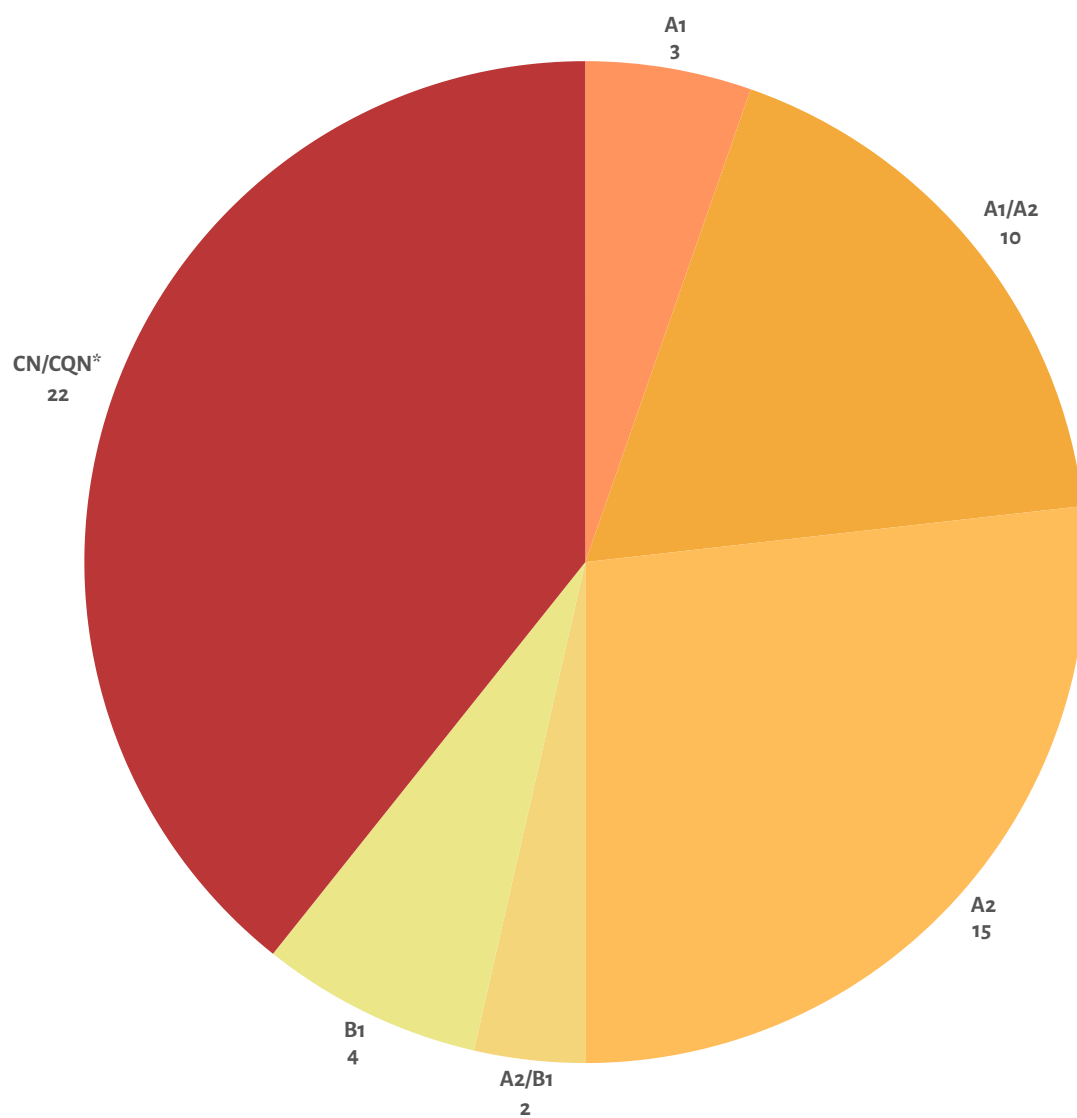
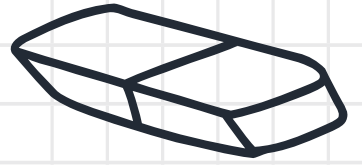
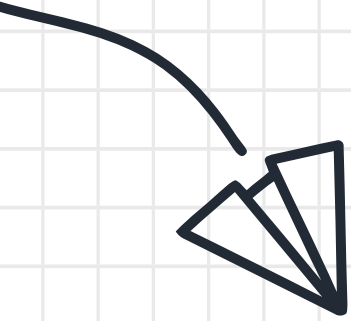
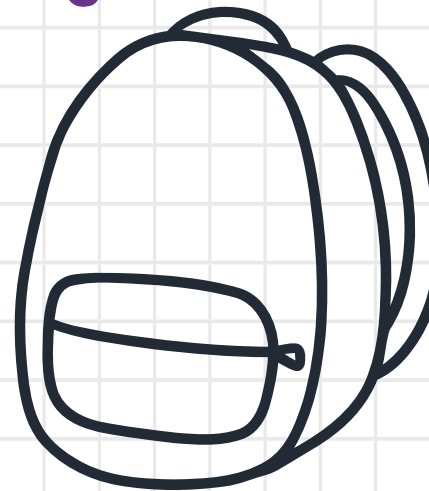
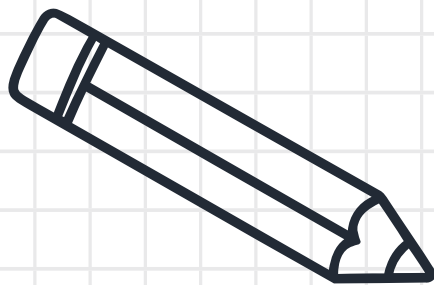
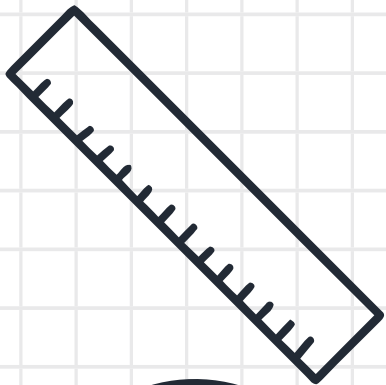
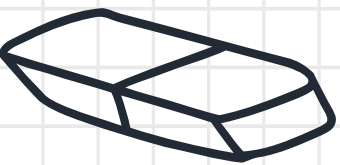


grafico 27



IC GHANDI



NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC GHANDI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	126		Egitto	2
Albania	30		Colombia	1
Marocco	27		Nigeria	1
Romania	6		Pakistan	1
Senegal	3		Perù	1
Sri Lanka	3		Polonia	1
			TOTALE	202

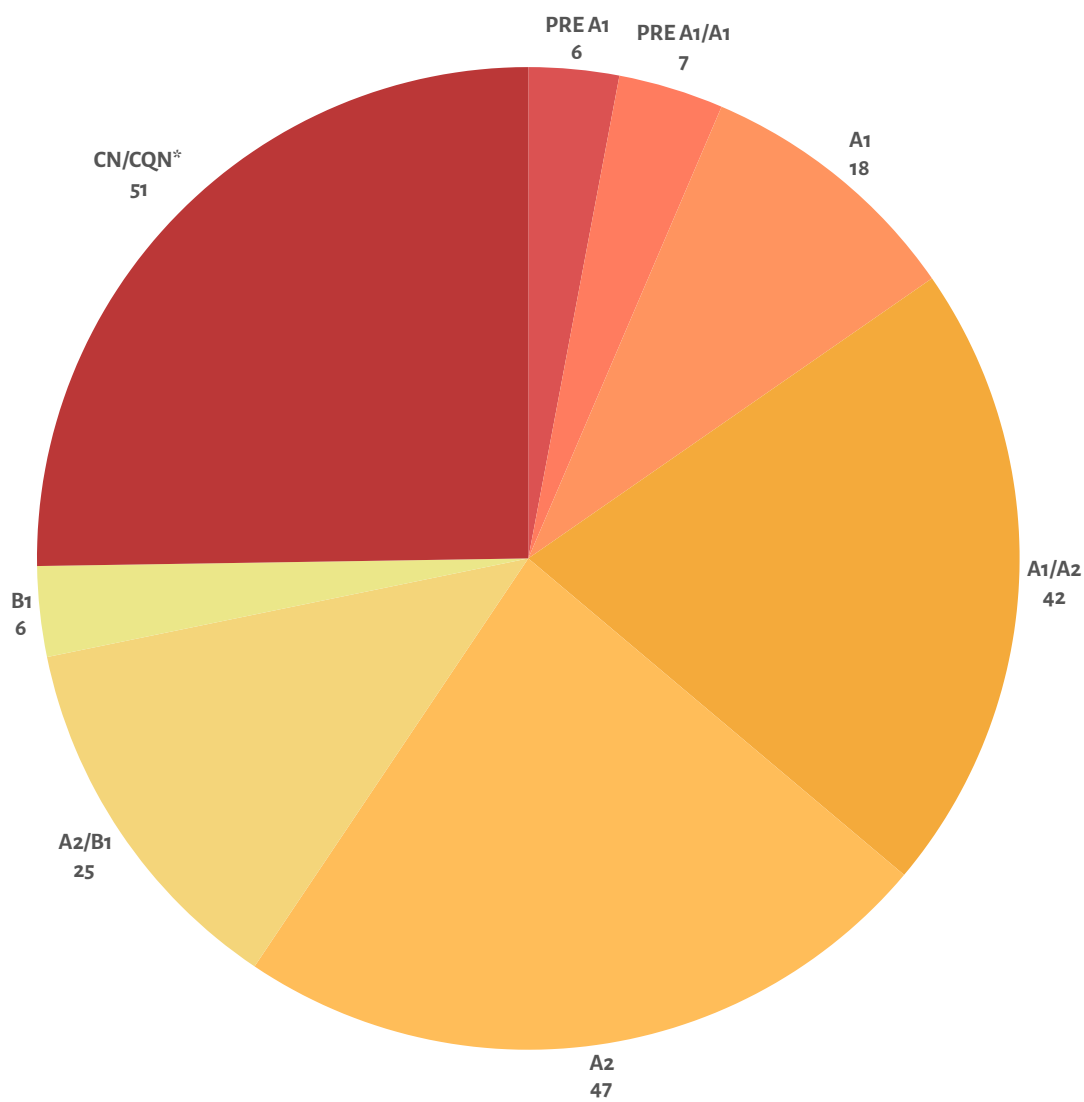
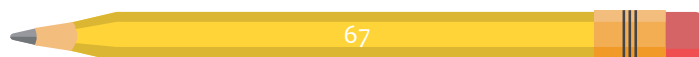


grafico 28



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

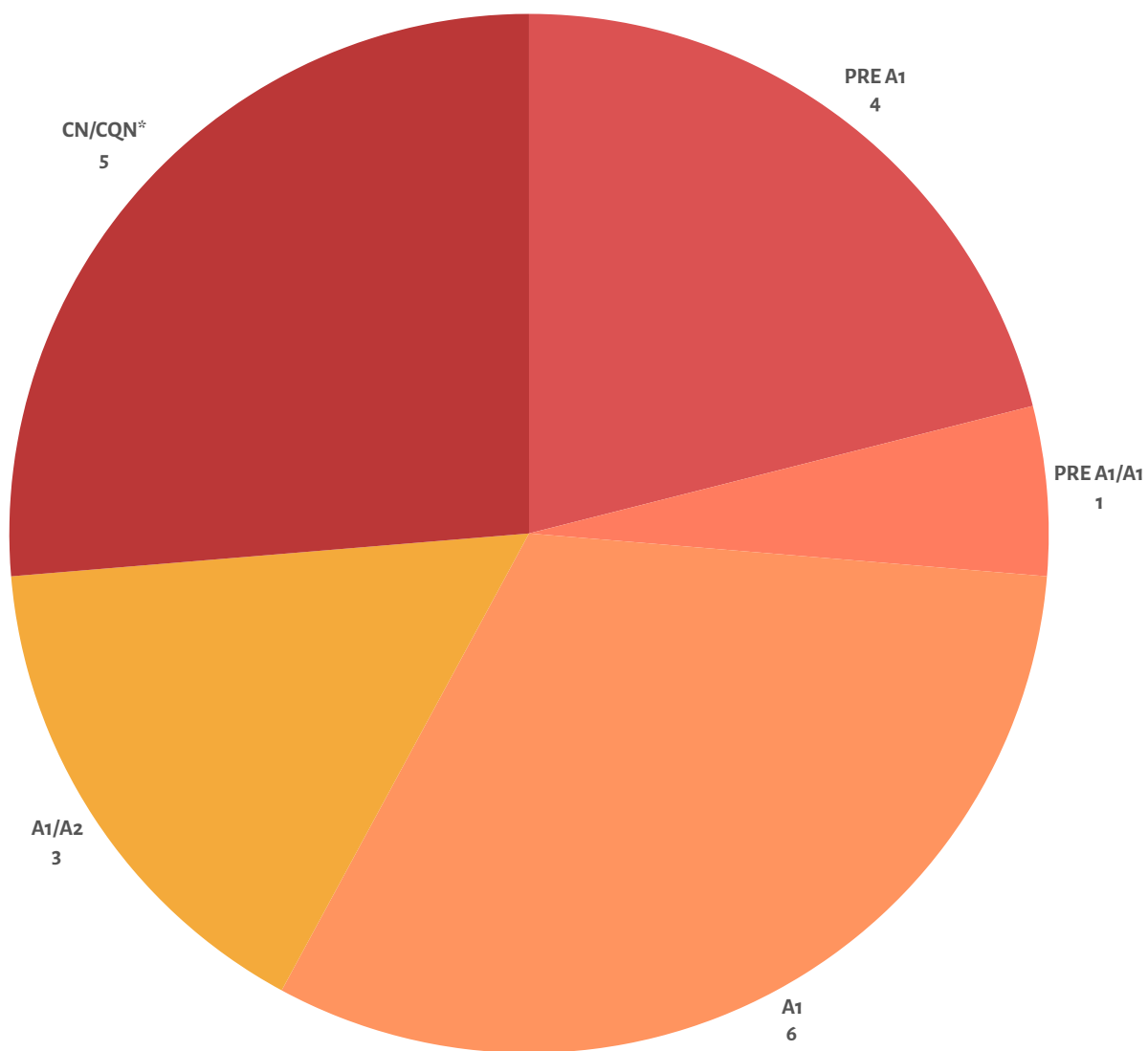


grafico 29

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

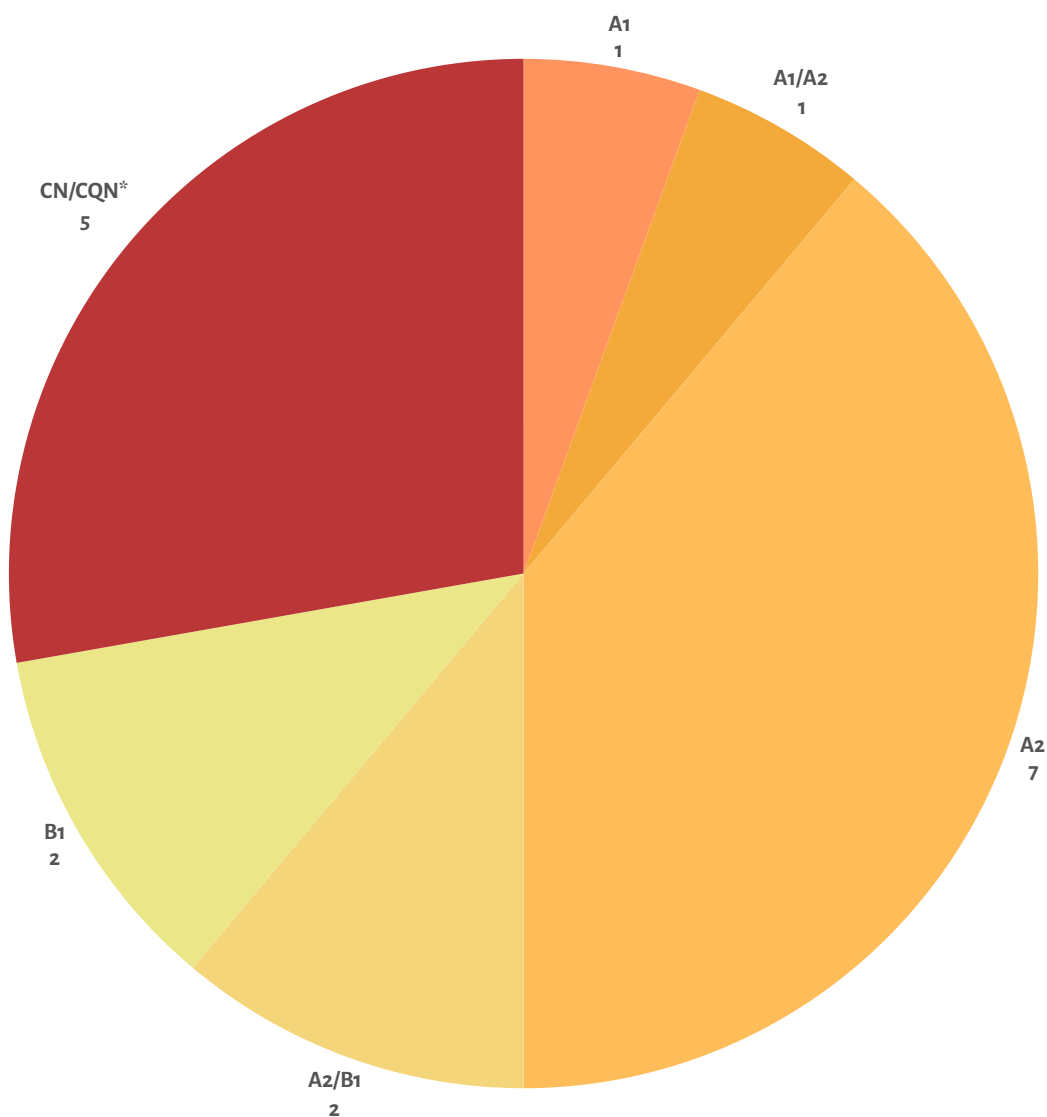


grafico 30

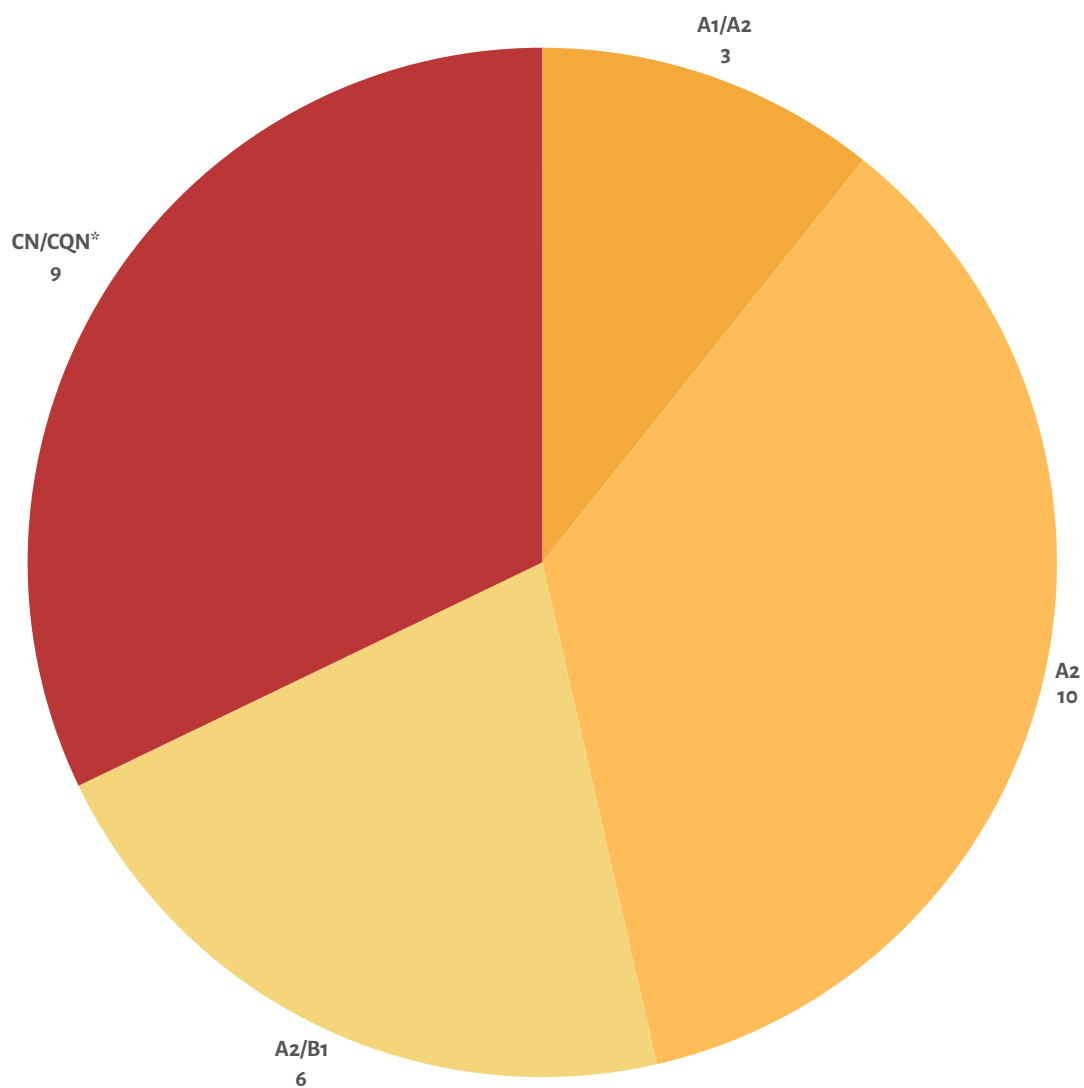
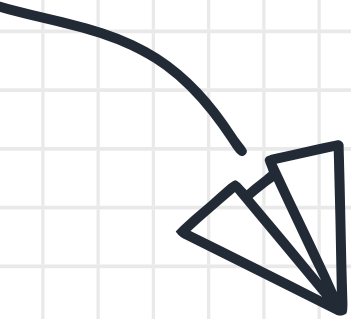
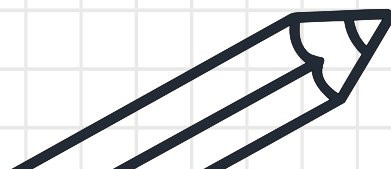
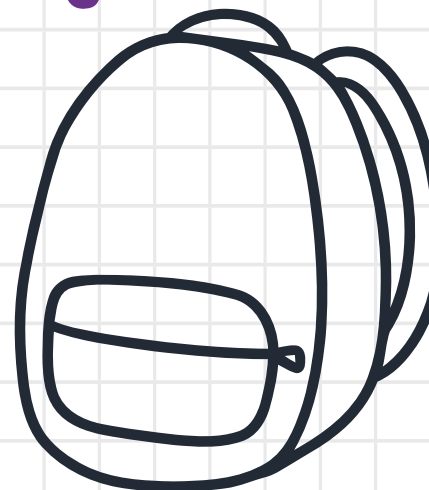
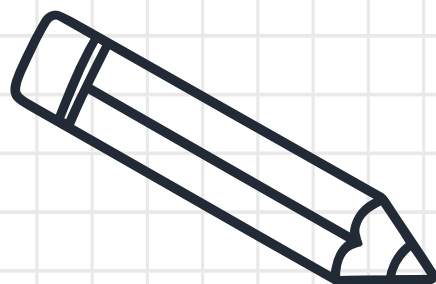
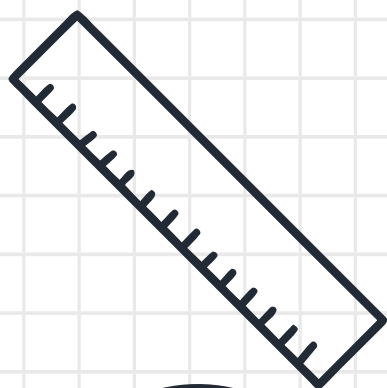


grafico 31





IC LIPPI



ISTITUTI SCOLASTICI

IC LIPPI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC LIPPI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	280		Tunisia	3
Albania	90		Afghanistan	2
Pakistan	26		Algeria	2
Romania	25		Cile	2
Marocco	24		Costa D'Avorio	2
Bangladesh	13		El Salvador	2
Perù	6		Eritrea	2
Ucraina	6		Kosovo	2
Honduras	5		Senegal	2
Filippine	3		Moldavia	1
Nigeria	3		Spagna	1
			TOTALE	502



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC LIPPI

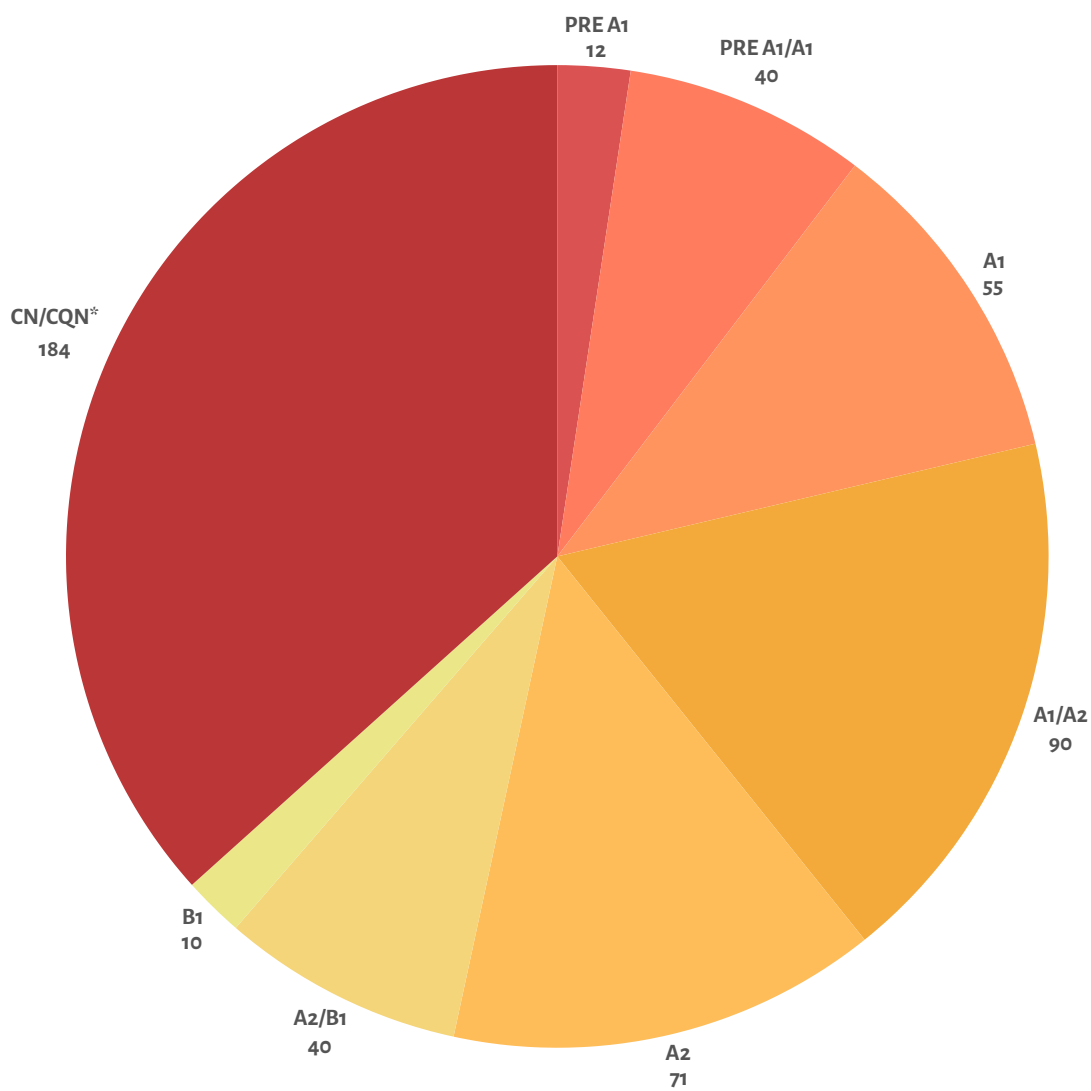


grafico 32



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

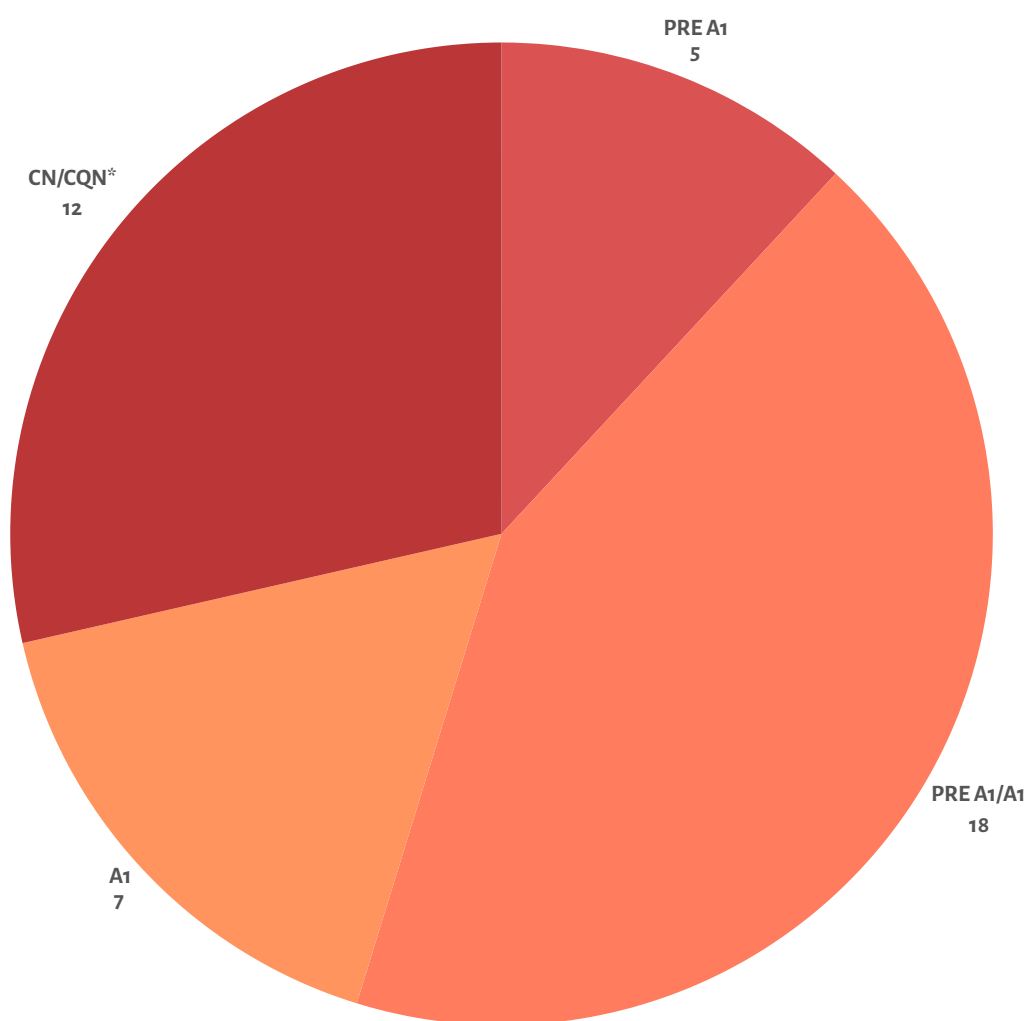


grafico 33

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

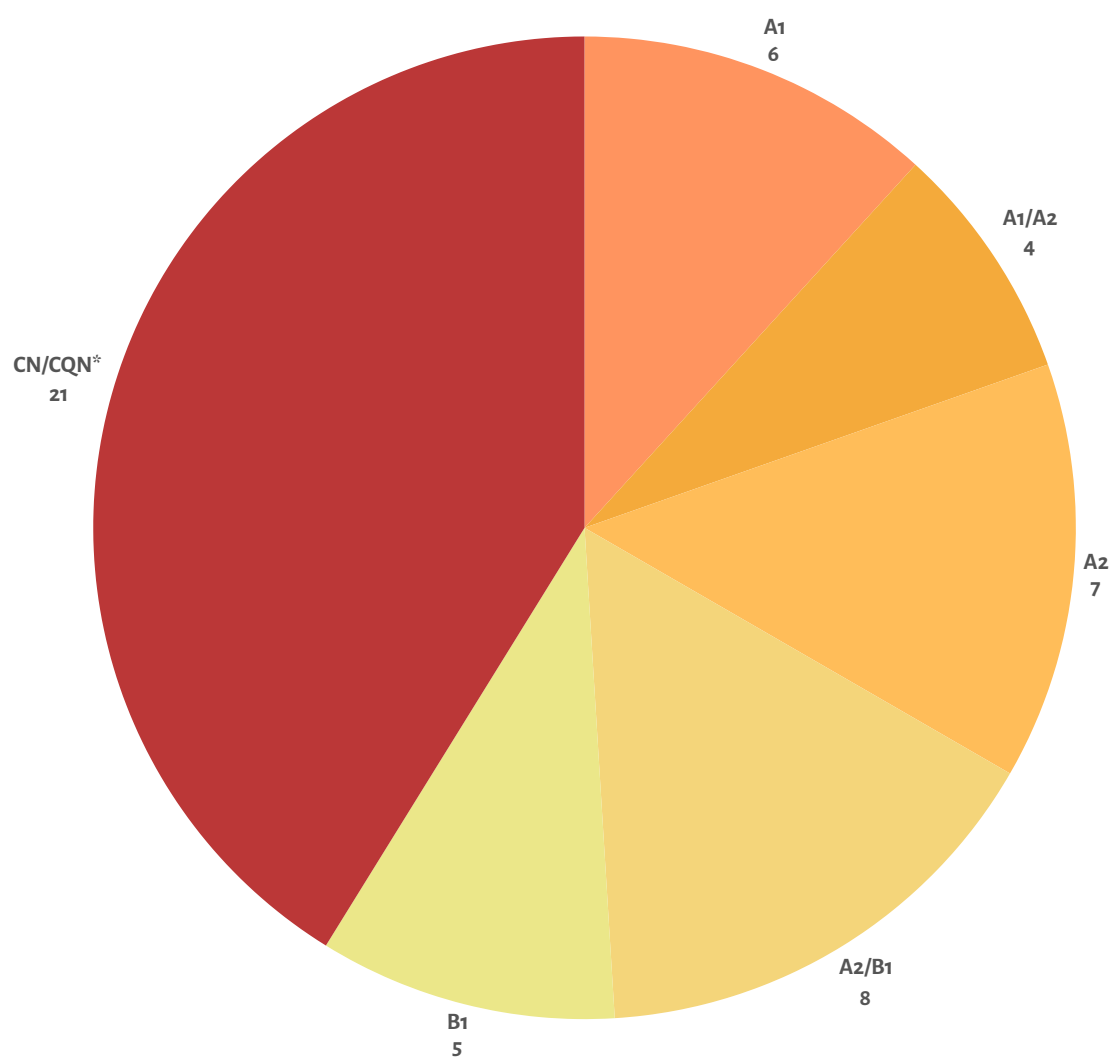


grafico 34



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI TERZE SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

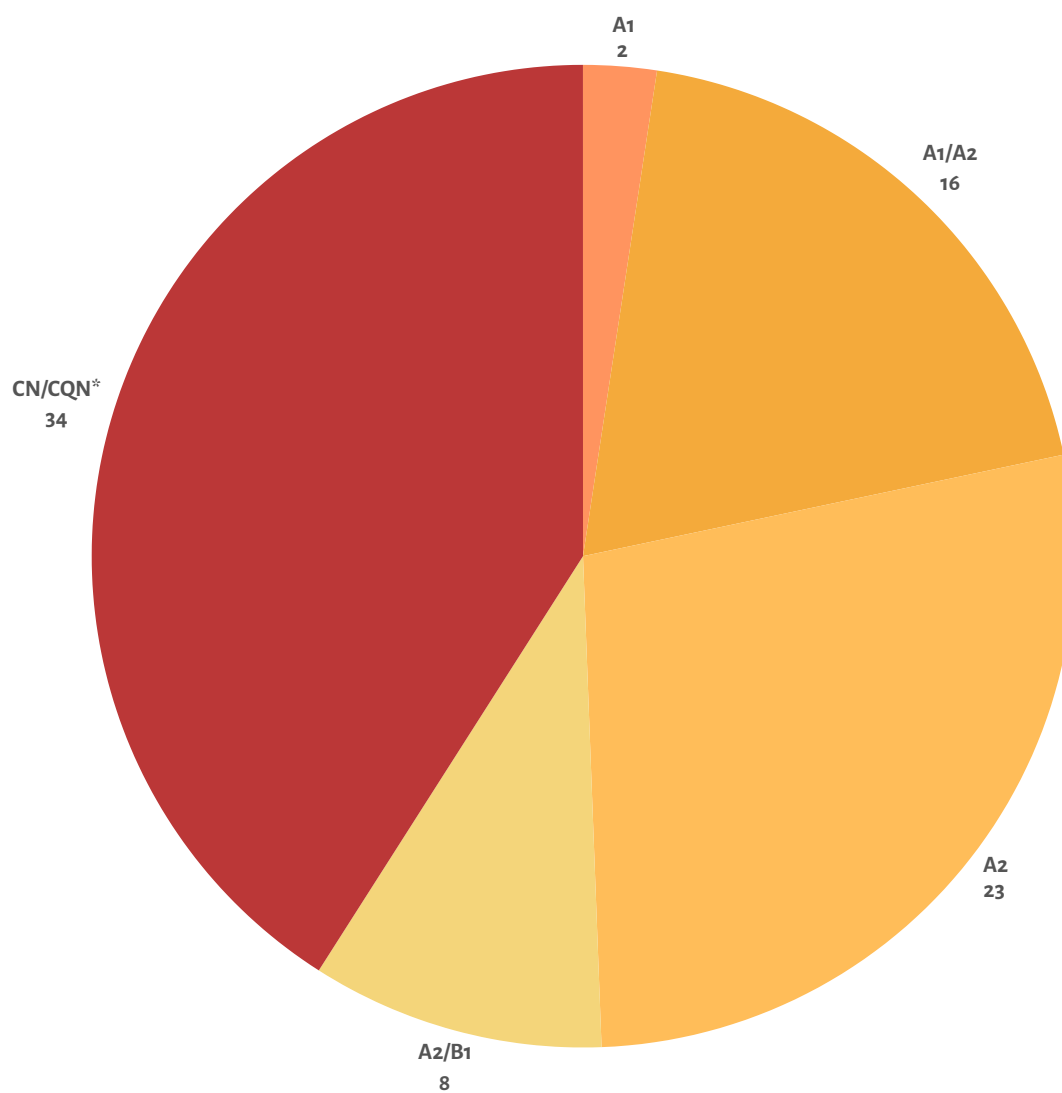


grafico 35

IC MALAPARTE



ISTITUTI SCOLASTICI

IC MALAPARTE

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC MALAPARTE

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	261		Eritrea	2
Albania	59		Russia	2
Pakistan	53		Sri Lanka	2
Romania	27		Bulgaria	1
Marocco	20		Camerun	1
Nigeria	20		Canada	1
Senegal	6		Ecuador	1
Bangladesh	5		Georgia	1
Ucraina	5		India	1
Perù	4		Moldavia	1
Costa D’Avorio	3		Venezuela	1
Honduras	3			
Kosovo	3		TOTALE	483

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC MALAPARTE

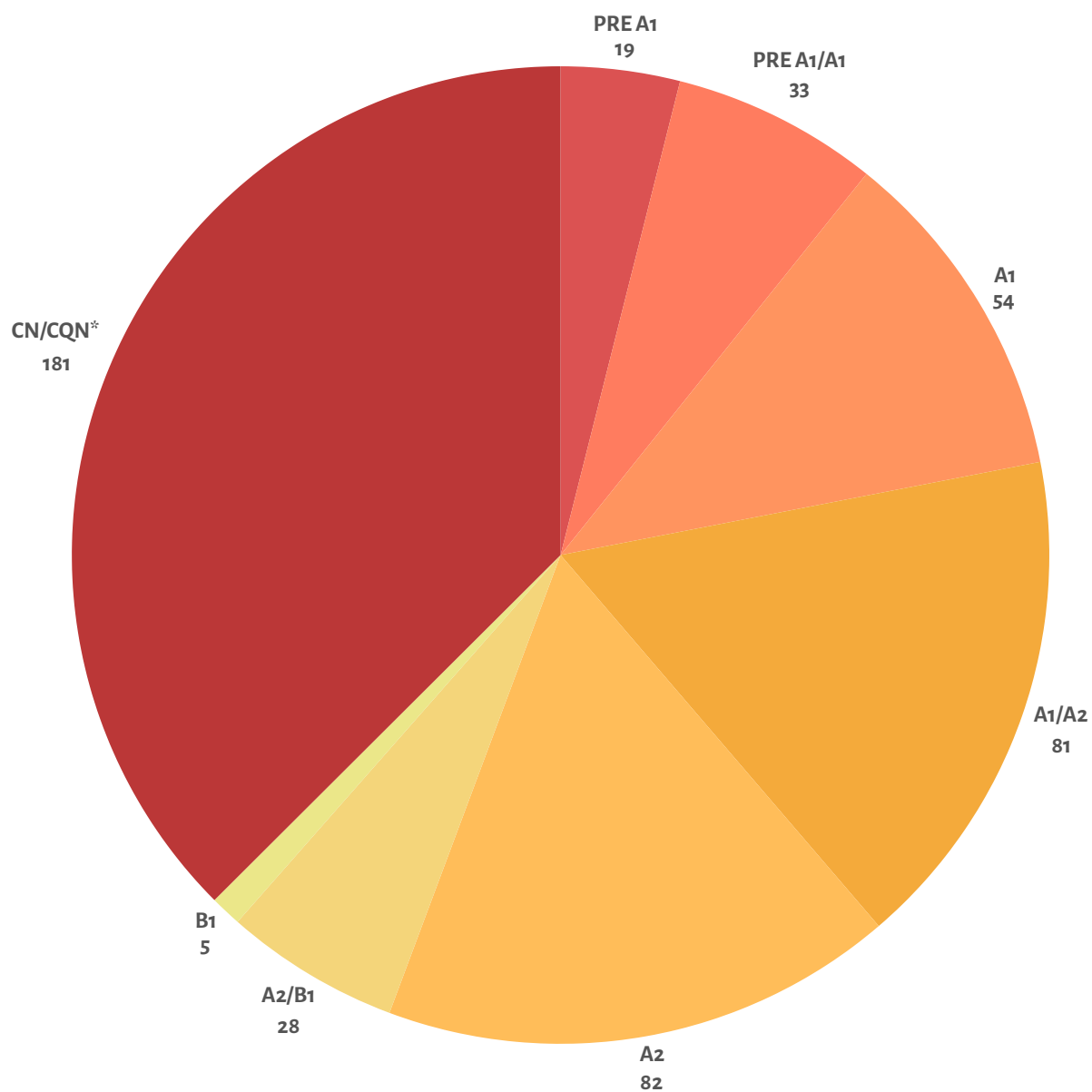


grafico 36



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

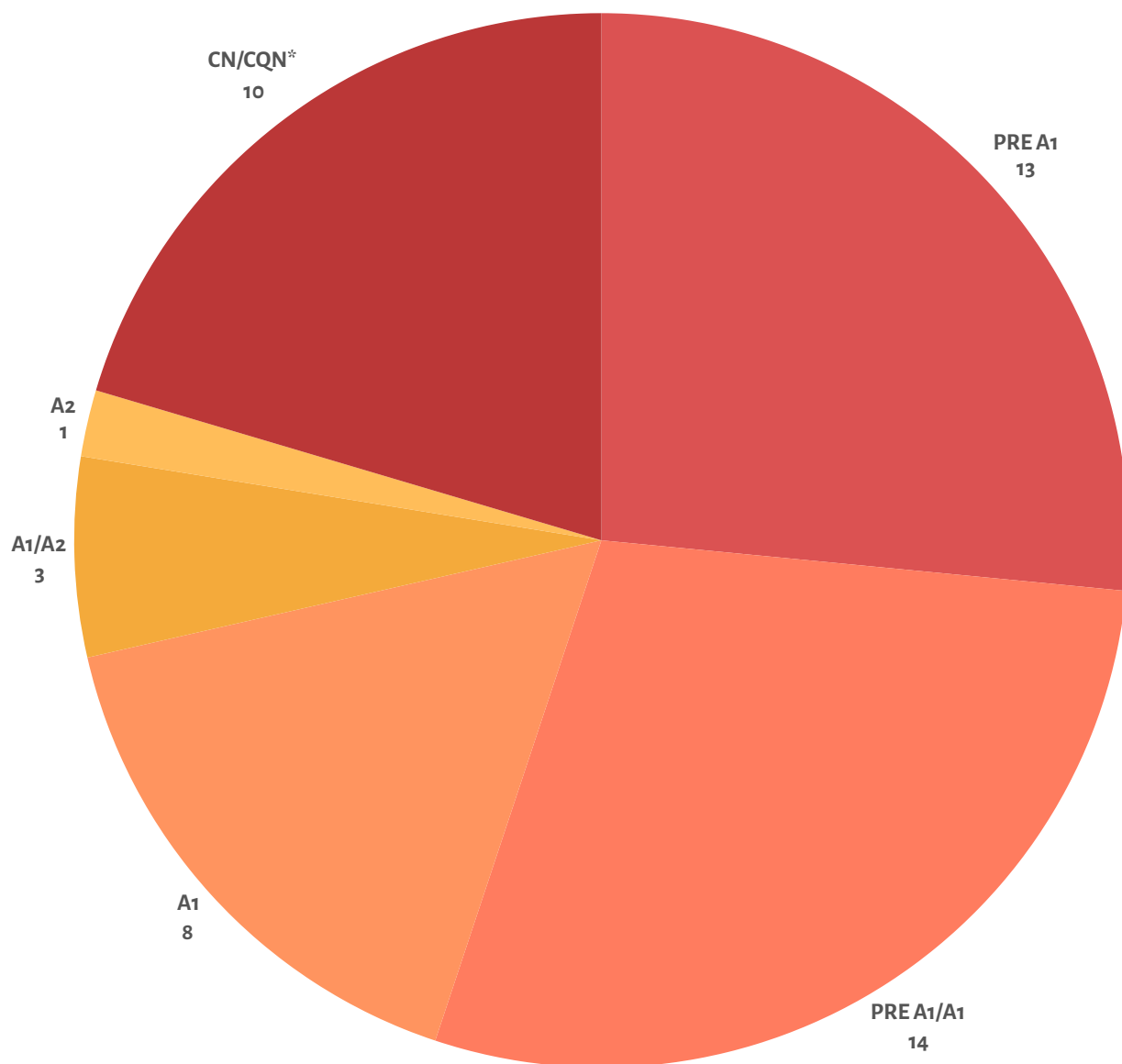


grafico 37



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

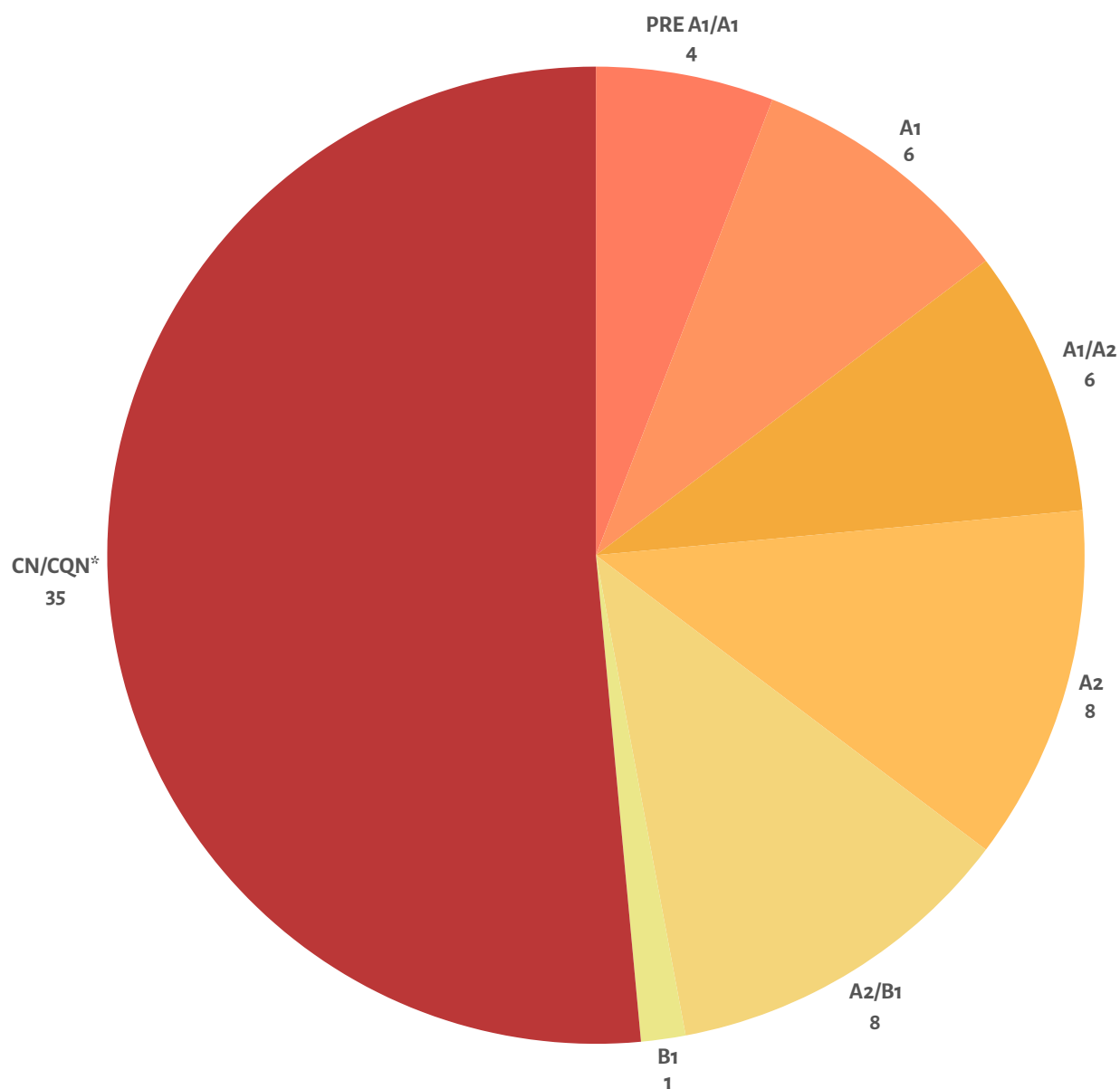


grafico 38



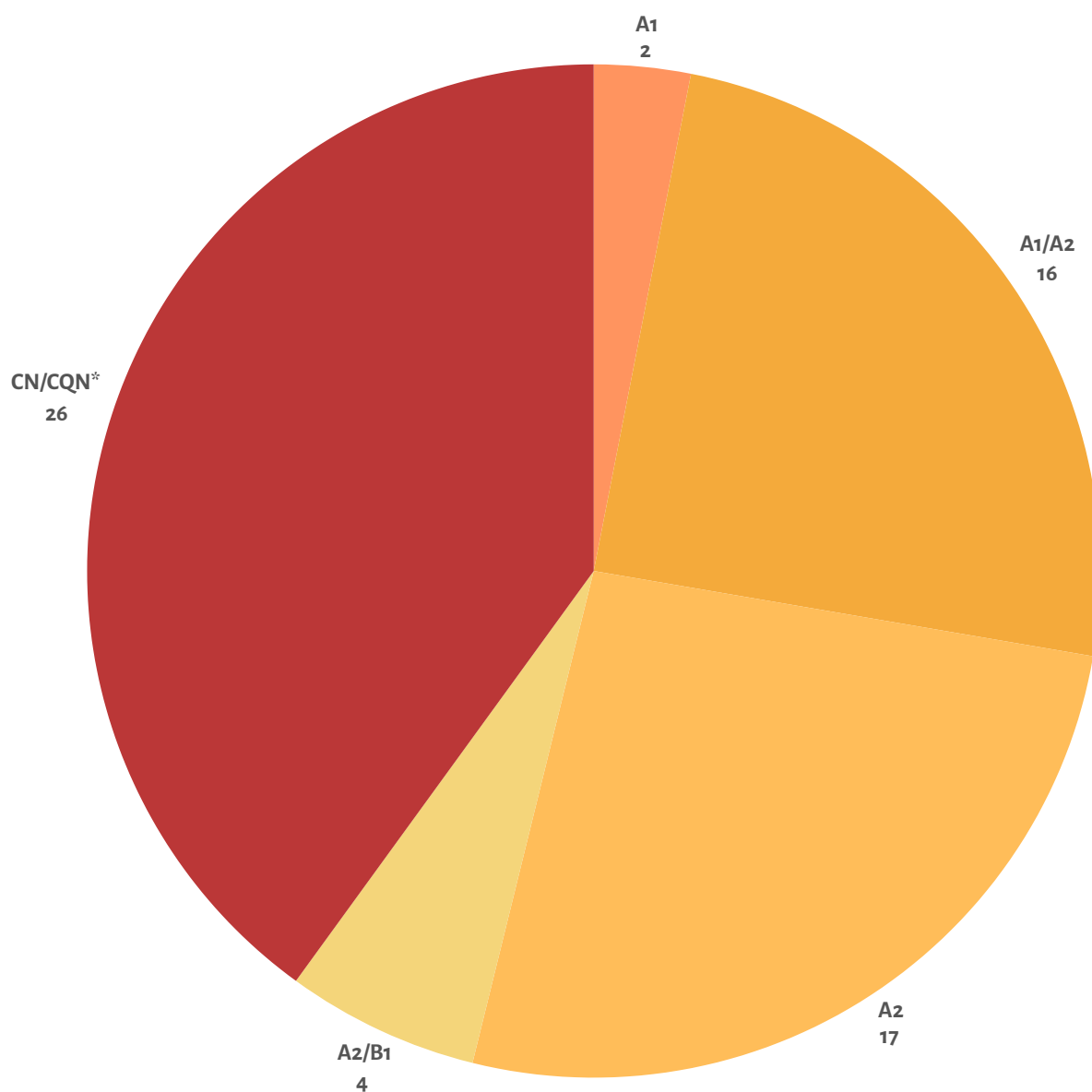
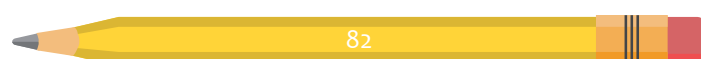
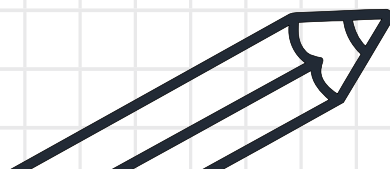
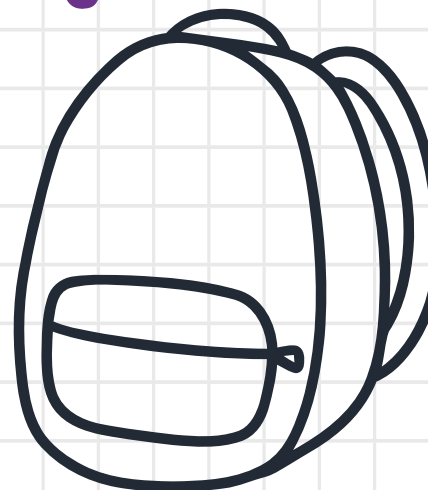
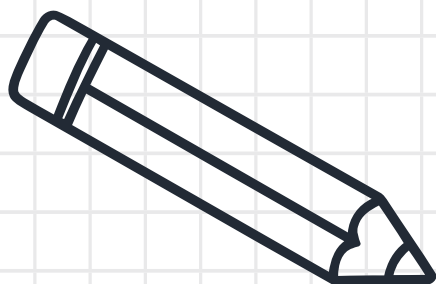
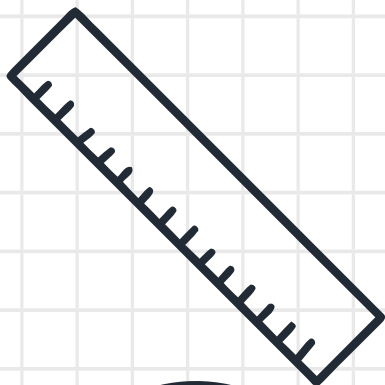


grafico 39





IC MARCO POLO



ISTITUTI SCOLASTICI

IC MARCO POLO

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC MARCO POLO

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	203		Tunisia	3
Albania	51		Brasile	2
Pakistan	41		Repubblica Dominicana	2
Bangladesh	31		Thailandia	2
Marocco	26		Argentina	1
Nigeria	20		Belgio	1
Honduras	11		Cuba	1
Perù	11		Egitto	1
Romania	10		El Salvador	1
Filippine	6		Francia	1
Sri Lanka	5		Guinea	1
Costa D'Avorio	4		Kosovo	1
Georgia	4		Moldavia	1
Senegal	4		Russia	1
Ucraina	4		Ungheria	1
India	3		Vietnam	1
			TOTALE	455

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC MARCO POLO

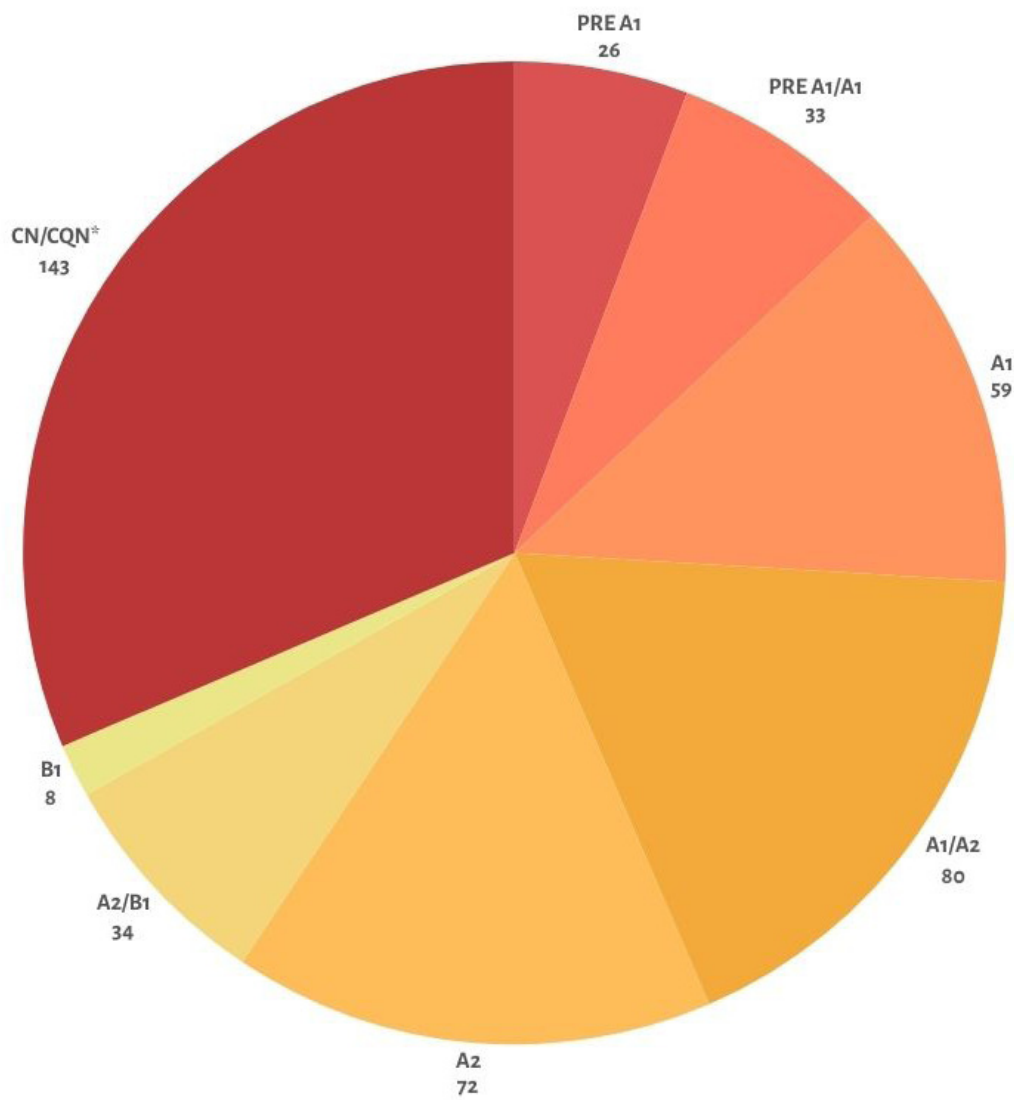


grafico 40

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

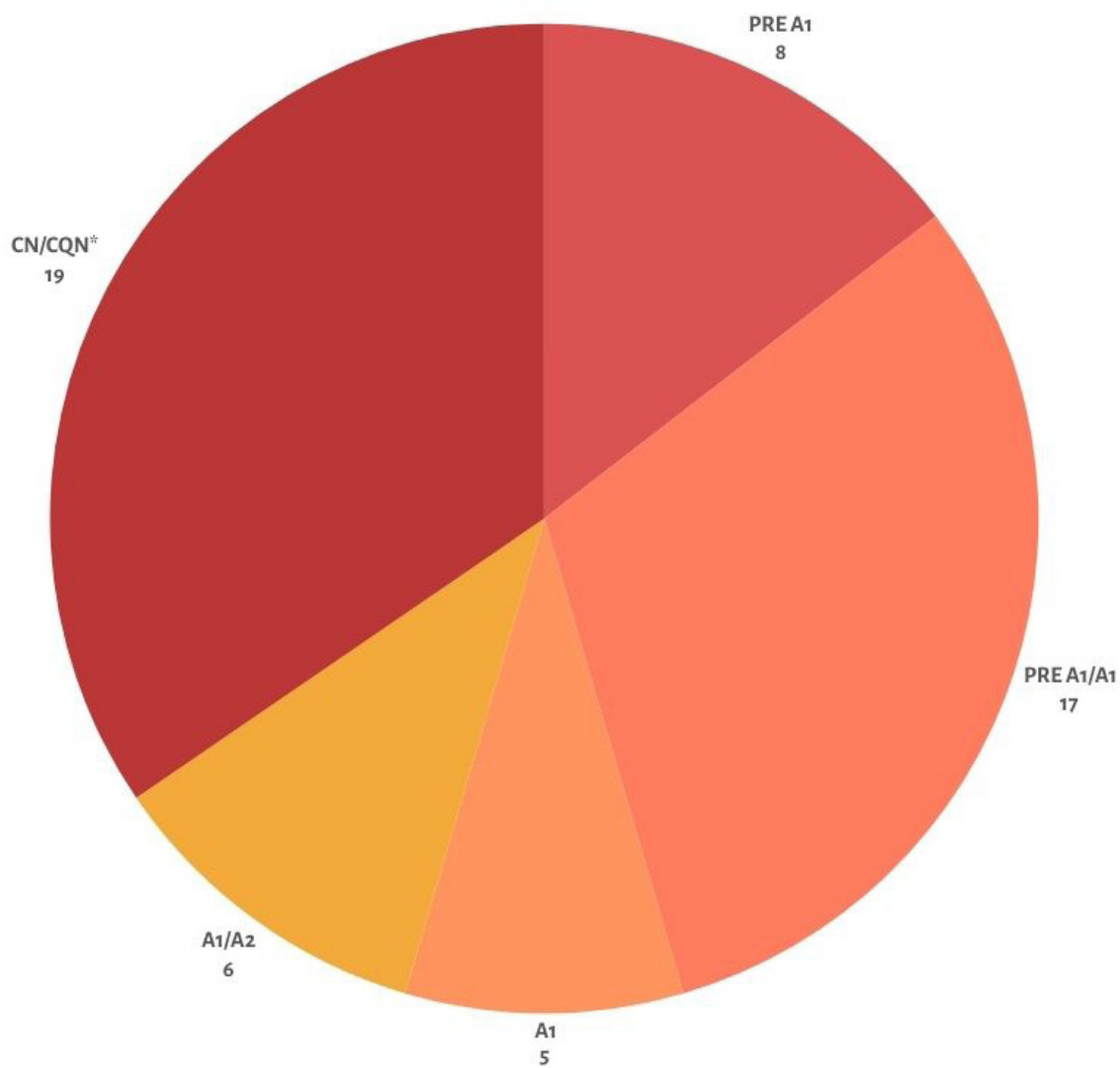


grafico 41

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

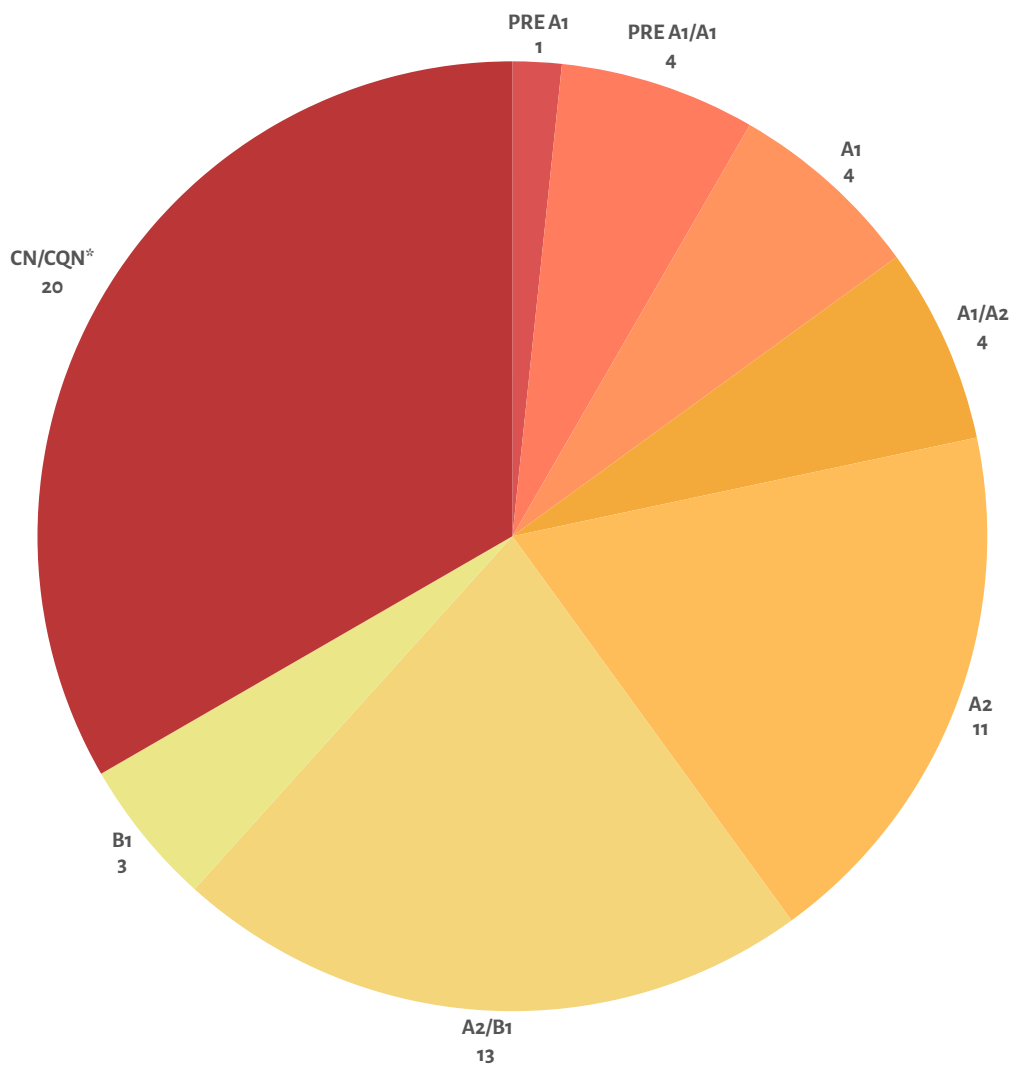


grafico 42

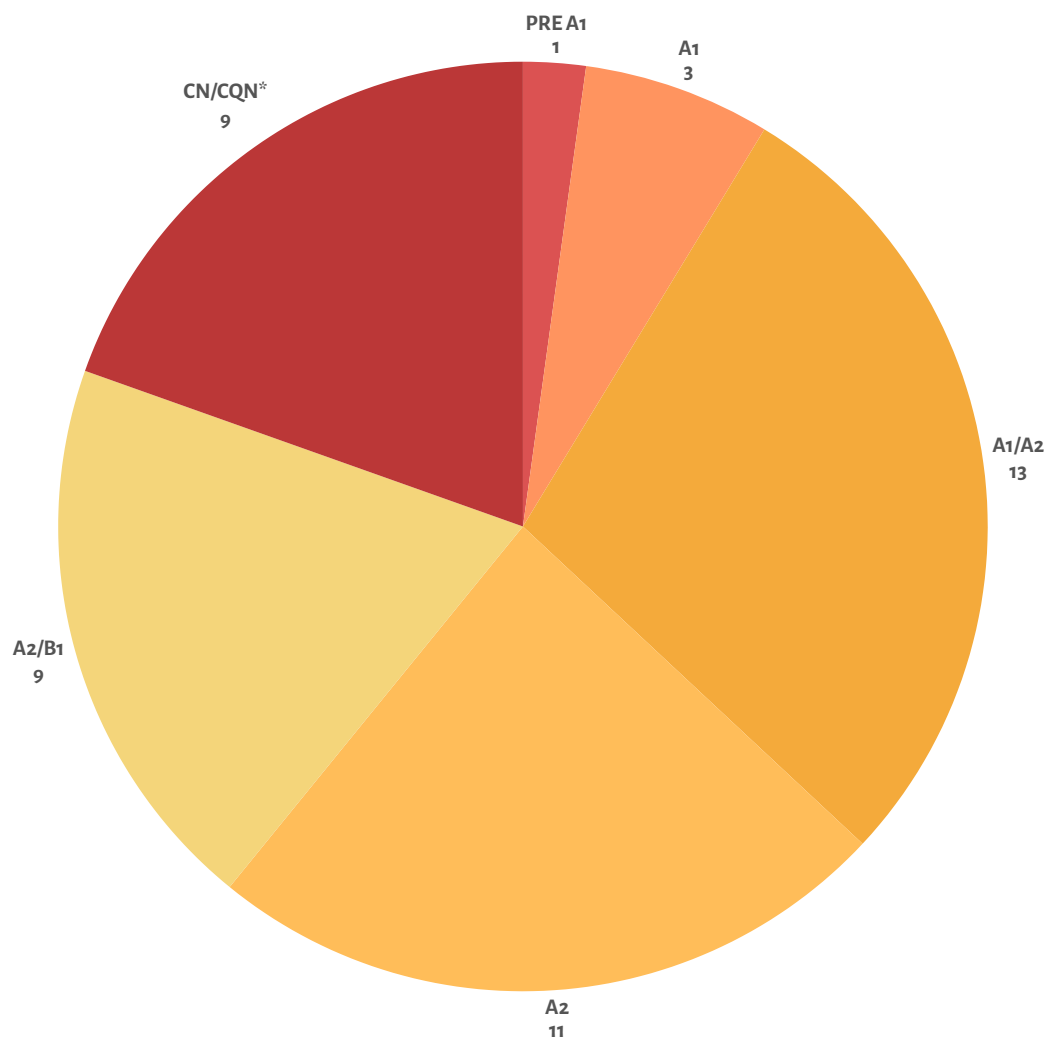
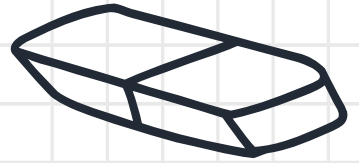
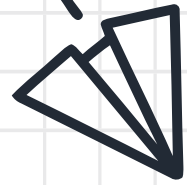
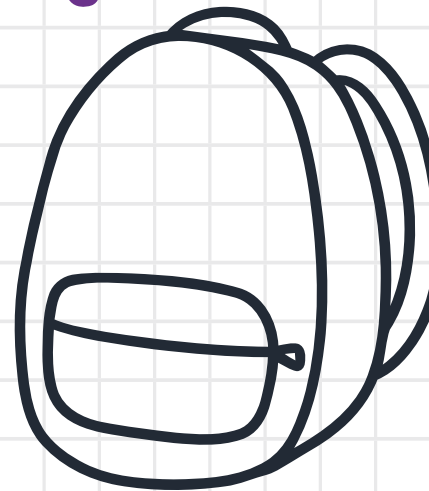
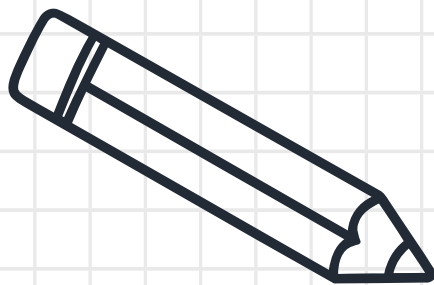
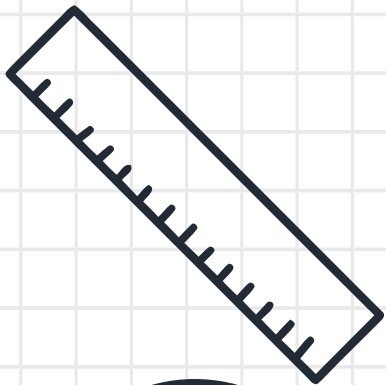


grafico 43



IC MASCAGNI

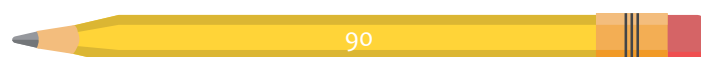


ISTITUTI SCOLASTICI

IC MASCAGNI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC MASCAGNI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	547		Georgia	2
Albania	46		Brasile	2
Romania	17		Venezuela	1
Marocco	15		Ucraina	1
Bangladesh	14		Tunisia	1
Nigeria	9		Senegal	1
Pakistan	8		Russia	1
Perù	6		Francia	1
Repubblica Dominicana	2		Algeria	1
Honduras	2			
			TOTALE	677



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC MASCAGNI

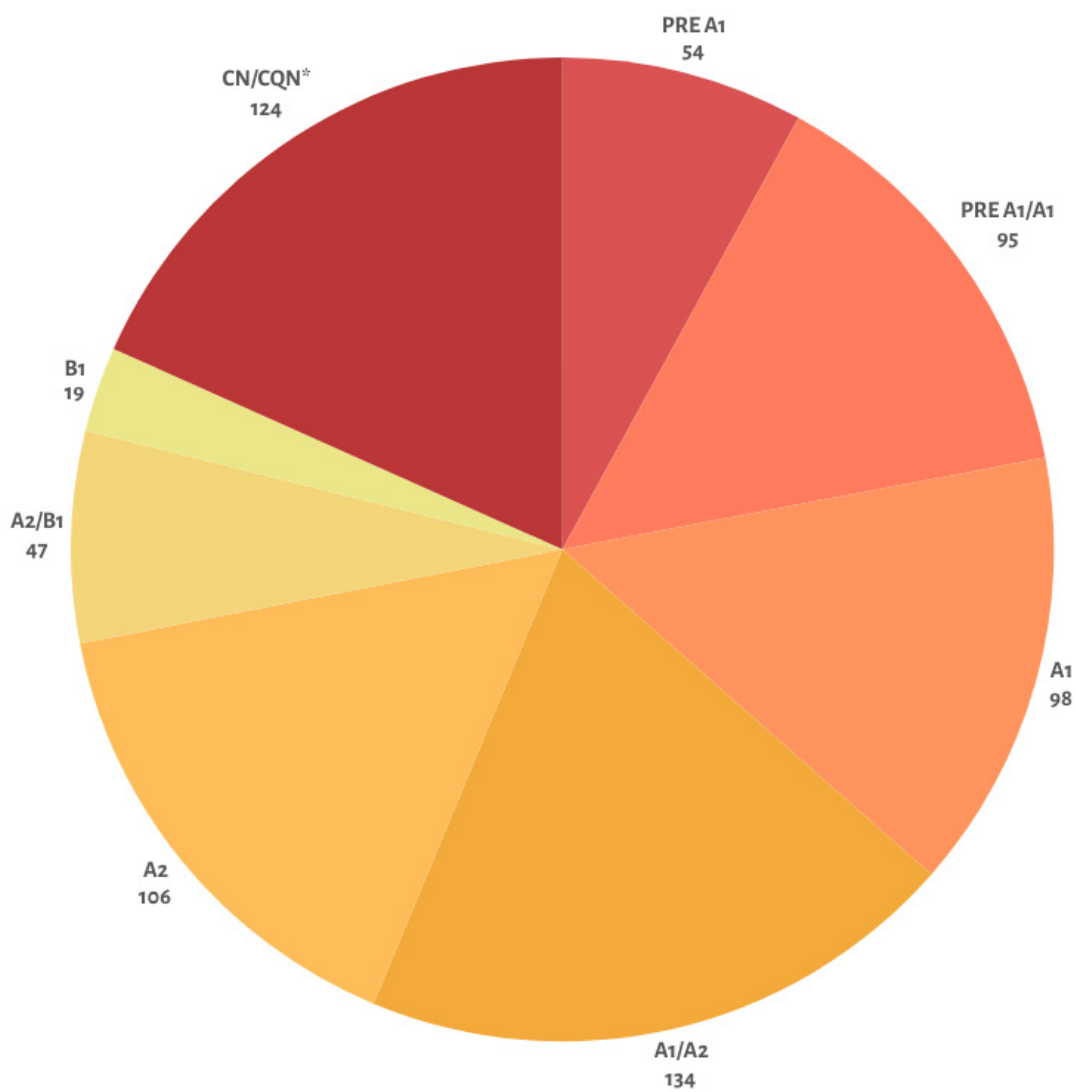


grafico 44



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

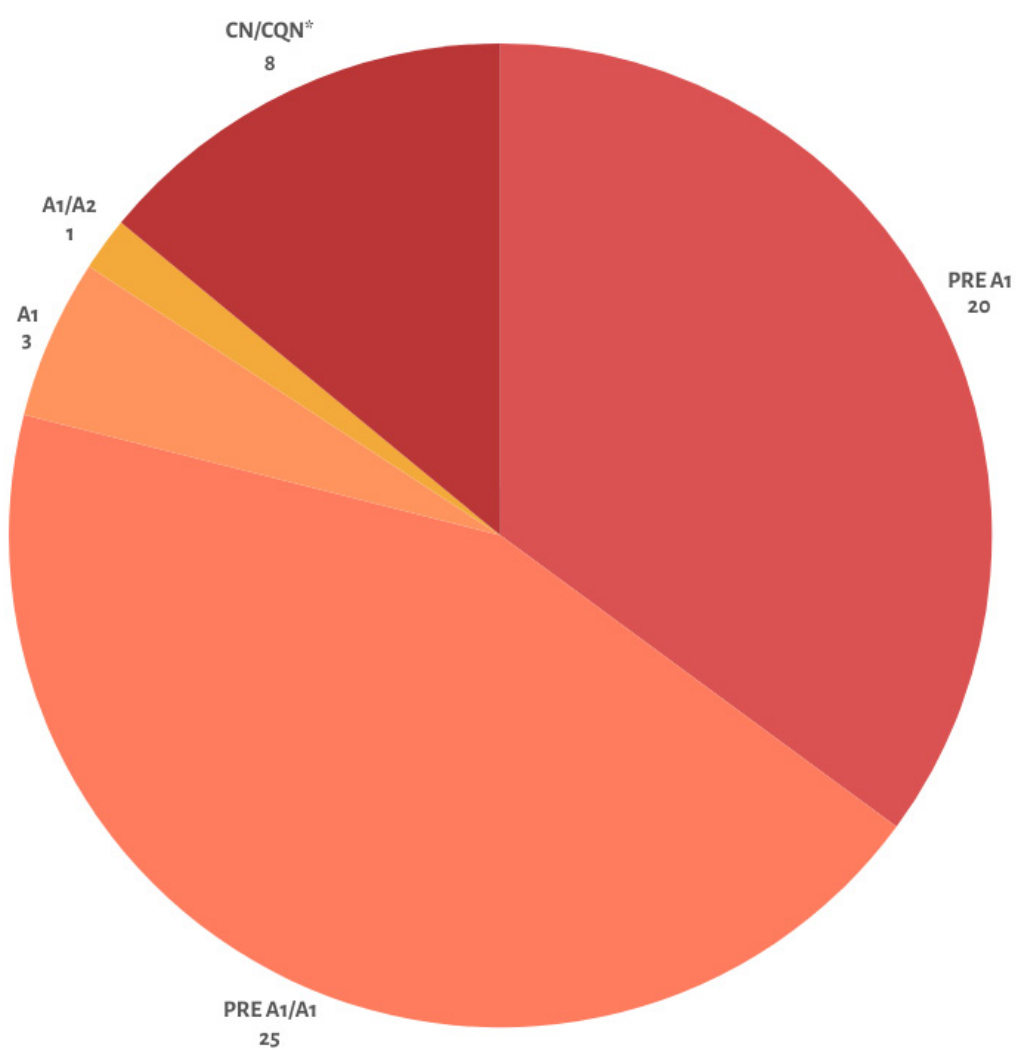


grafico 45

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

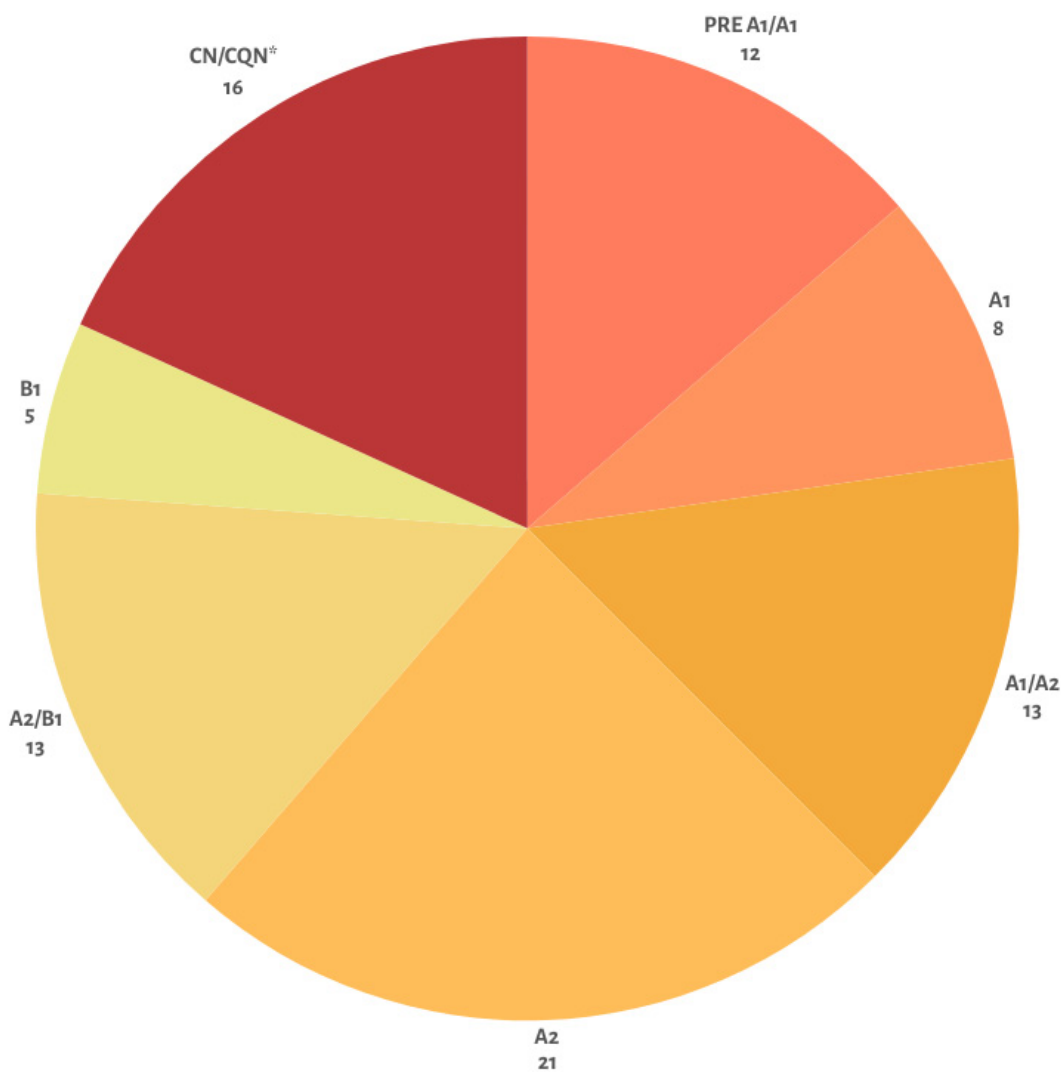


grafico 46

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI TERZE SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

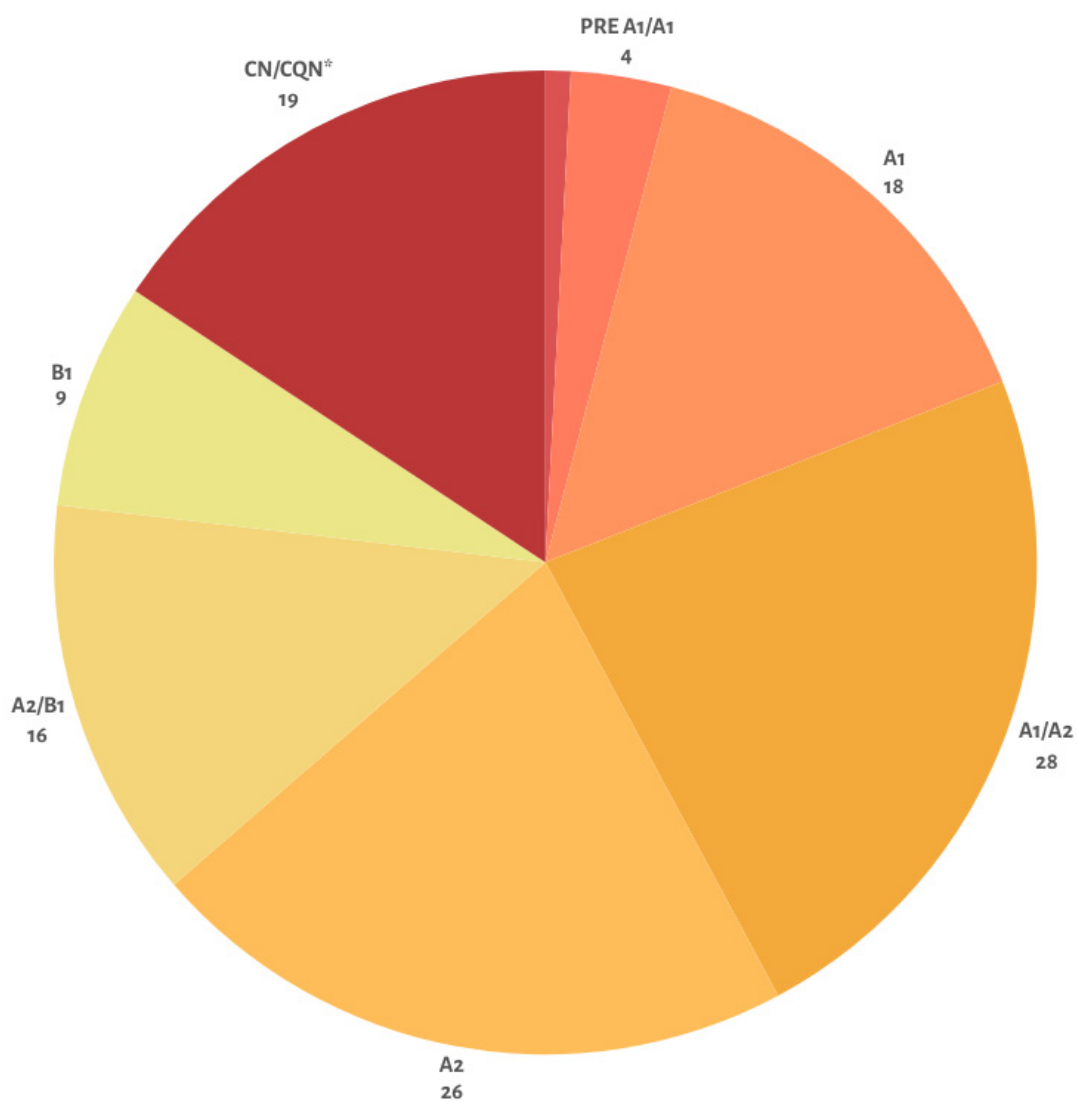


grafico 47



IC MAZZONI

ISTITUTI SCOLASTICI

IC MAZZONI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC MAZZONI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	48		Moldavia	2
Albania	39		Armenia	1
Marocco	25		Brasile	1
Pakistan	22		Cuba	1
Filippine	15		El Salvador	1
Romania	14		Georgia	1
Perù	8		Guatemala	1
Honduras	5		India	1
Nigeria	5		Russia	1
Bangladesh	4		Senegal	1
Sri Lanka	3			
Argentina	2		TOTALE	201

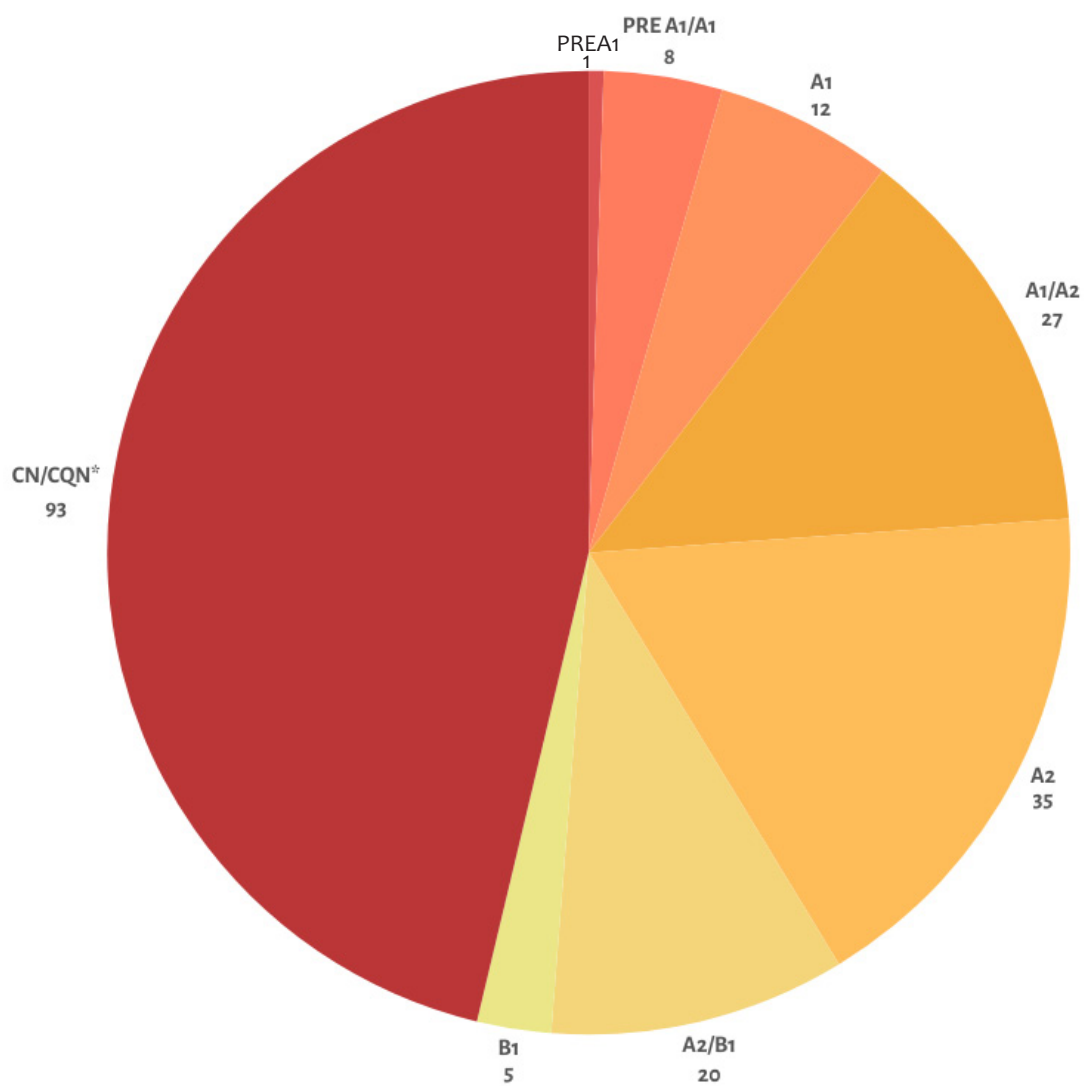


grafico 48

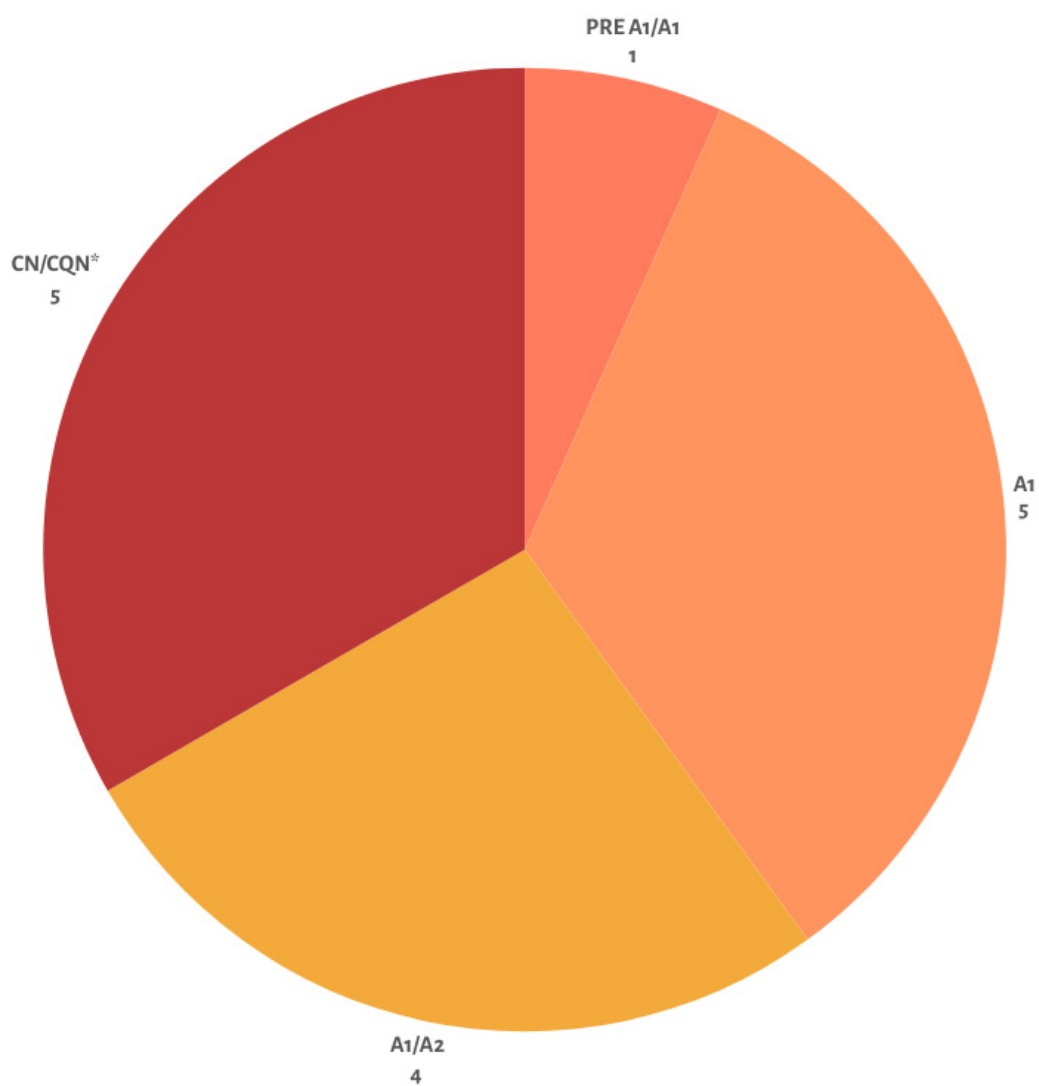


grafico 49

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

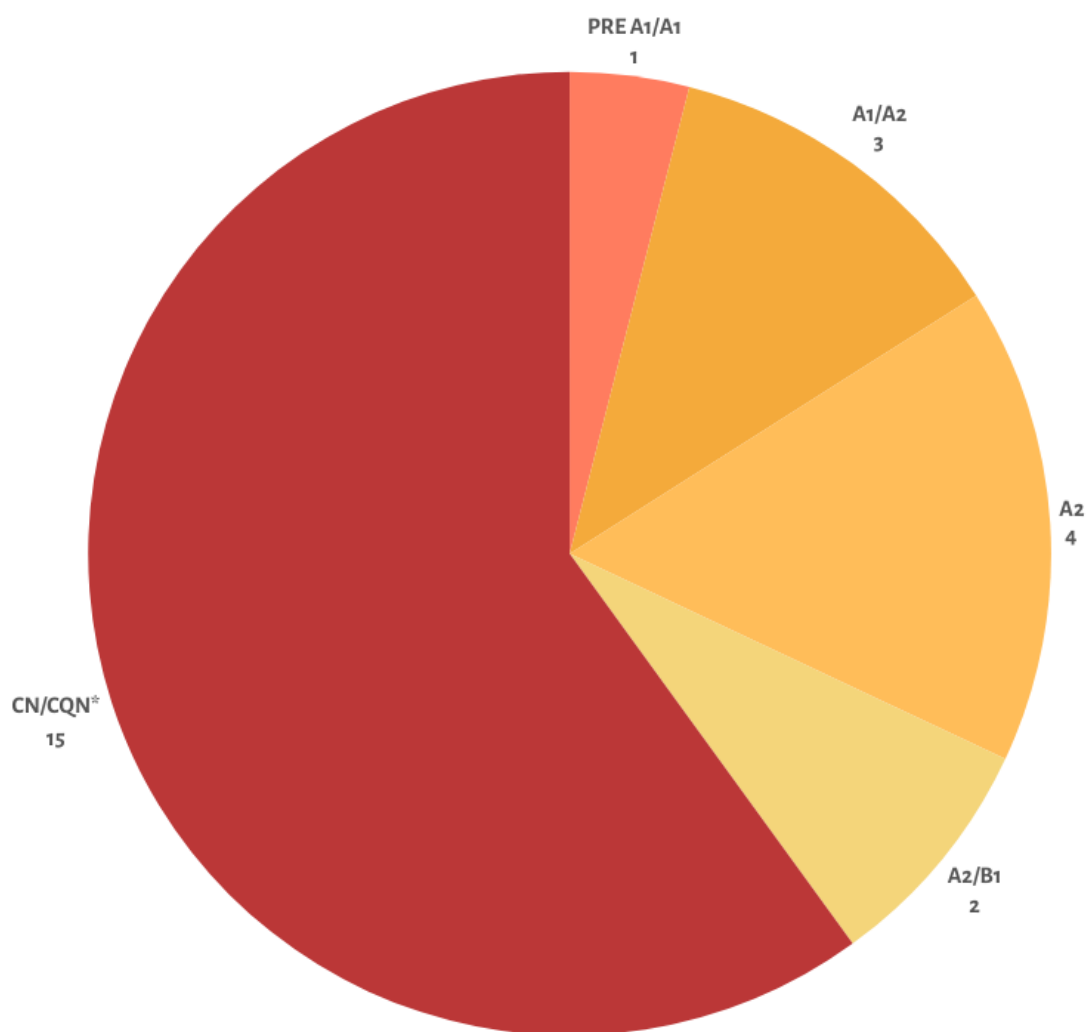


grafico 50

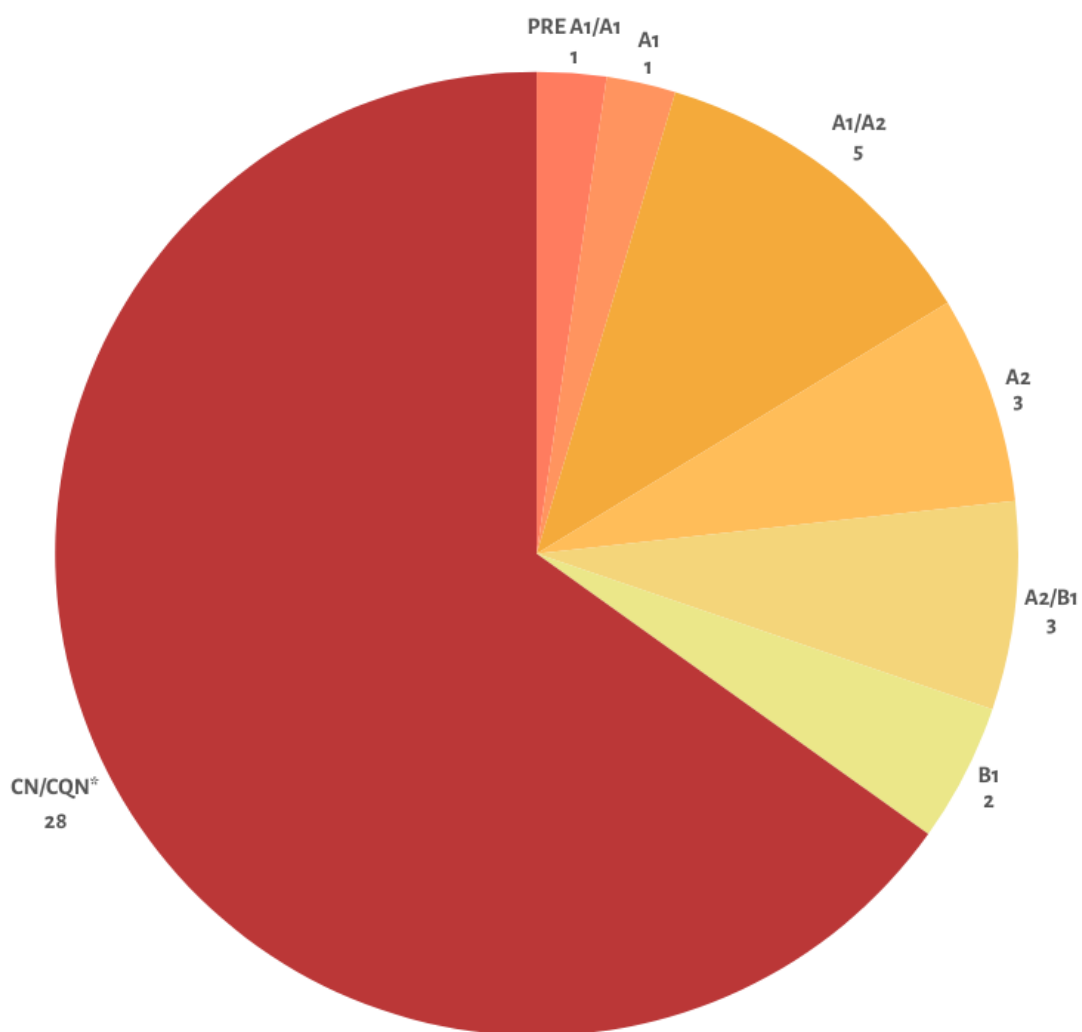
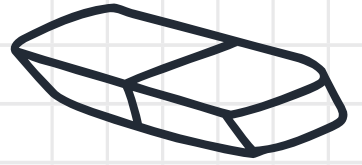
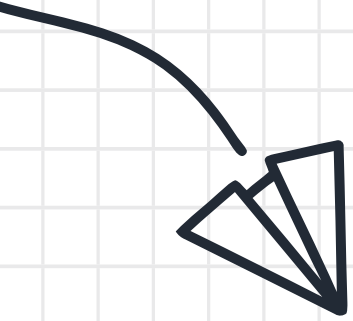
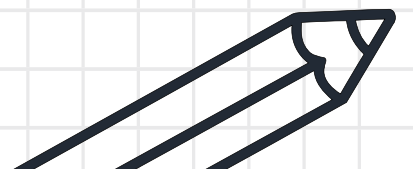
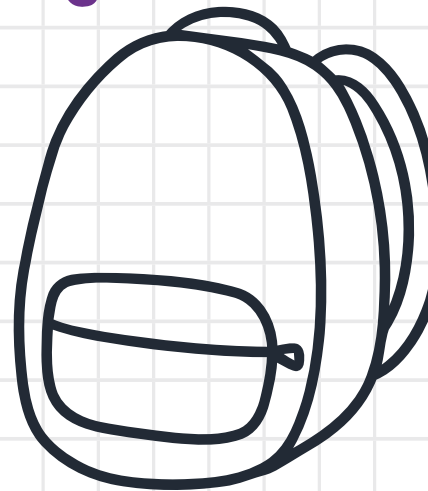
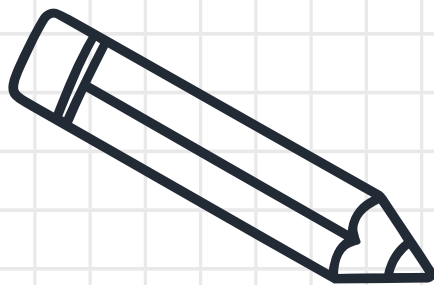
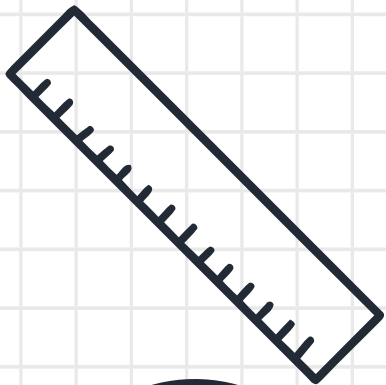
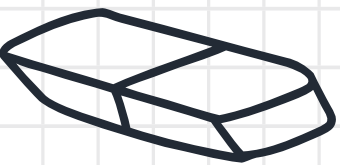


grafico 51





IC NORD

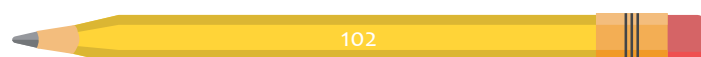


ISTITUTI SCOLASTICI

IC NORD

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC NORD

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	91		Nigeria	2
Albania	64		Tunisia	2
Marocco	26		Cile	1
Pakistan	15		Costa D'Avorio	1
Romania	9		El Salvador	1
Perù	6		Francia	1
Bangladesh	3		Georgia	1
Filippine	3		India	1
Honduras	3		Moldavia	1
Senegal	3		Seychelles	1
Ucraina	3		Siria	1
Bielorussia	2		Thailandia	1
Colombia	2		Togo	1
Guinea	2			
			TOTALE	247



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC NORD

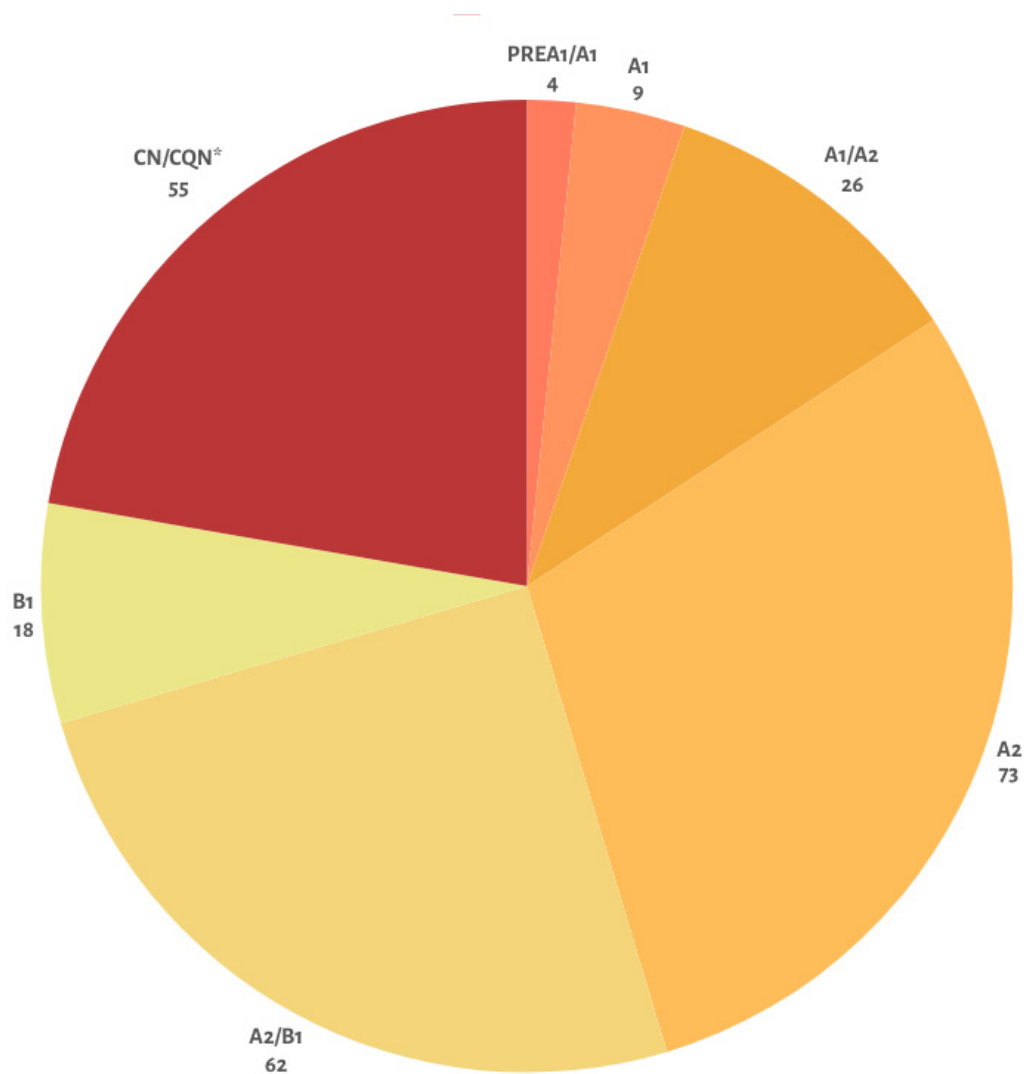


grafico 52

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

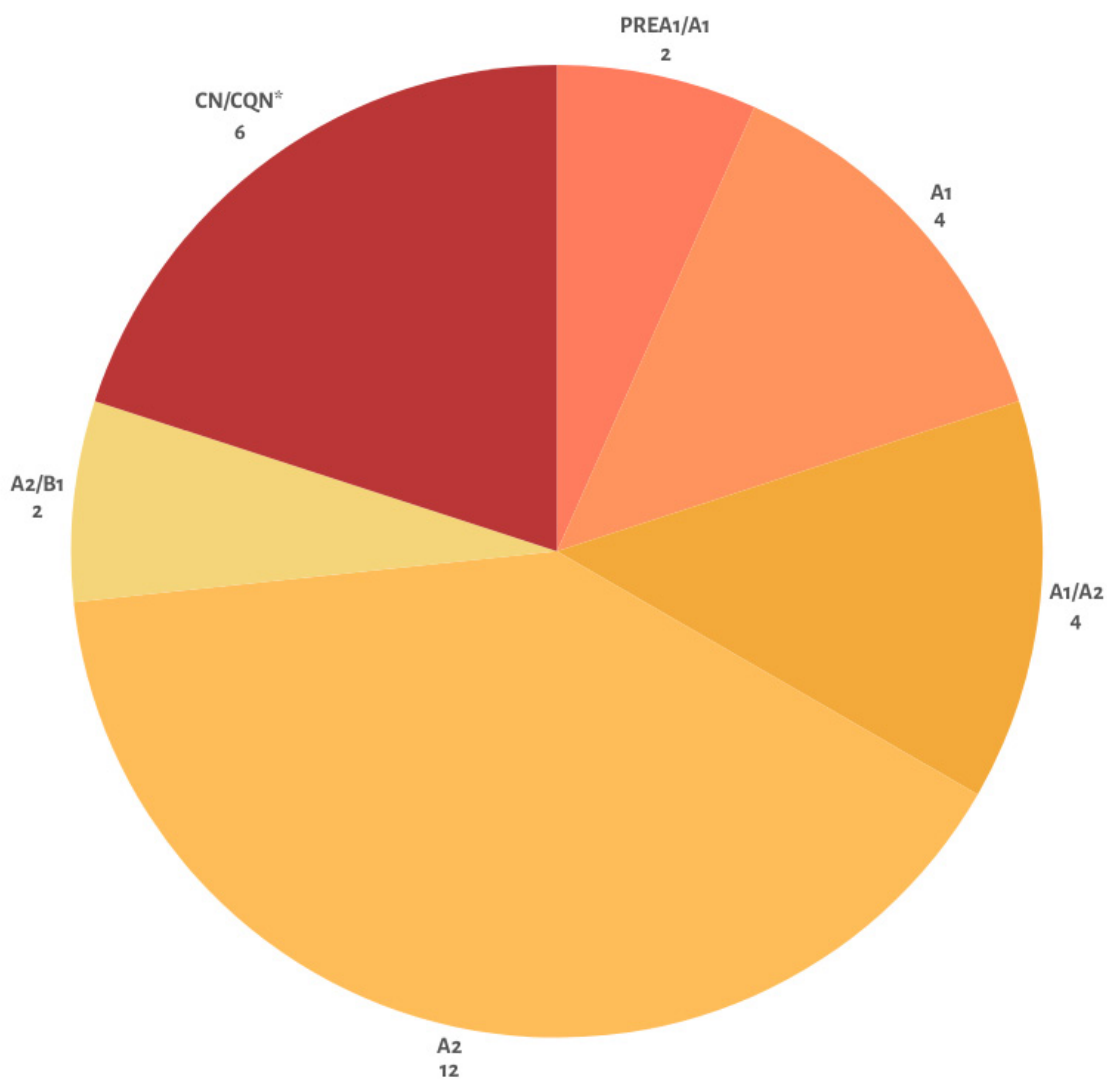


grafico 53

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

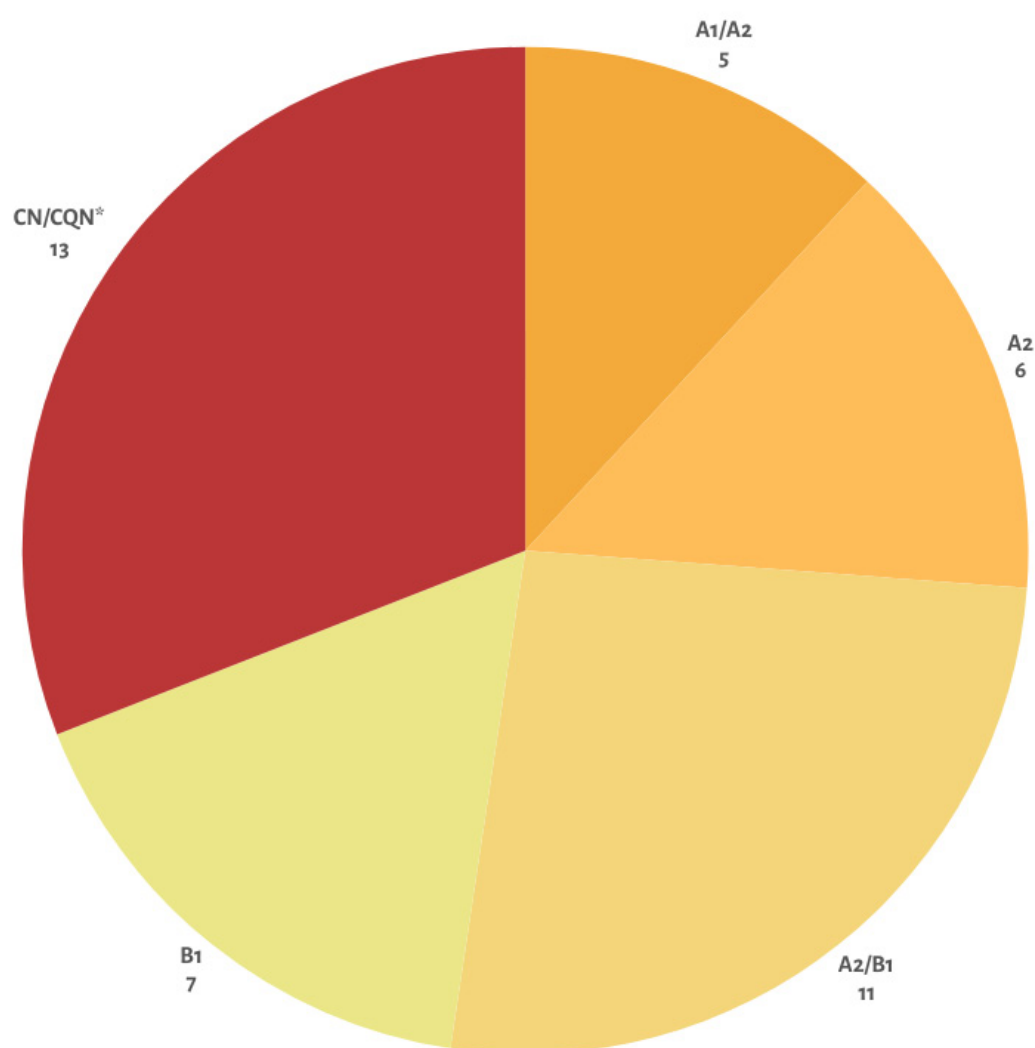


grafico 54

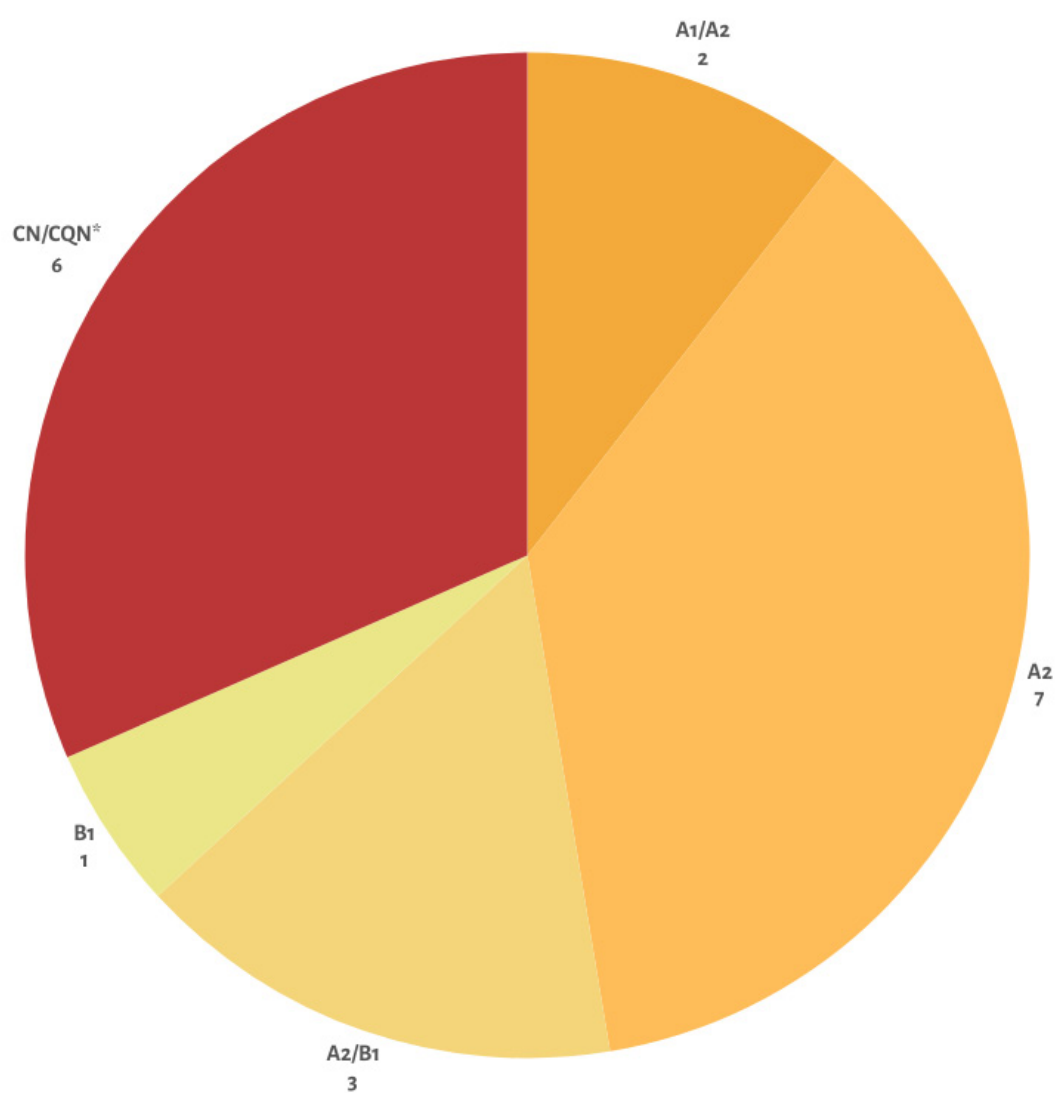
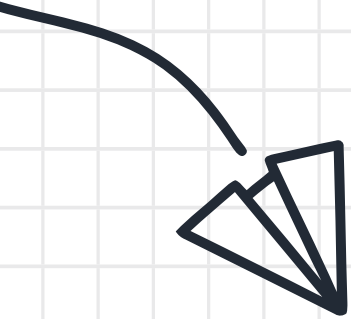
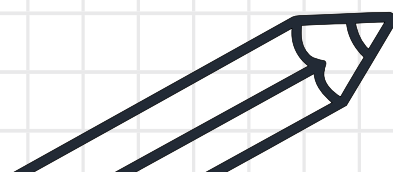
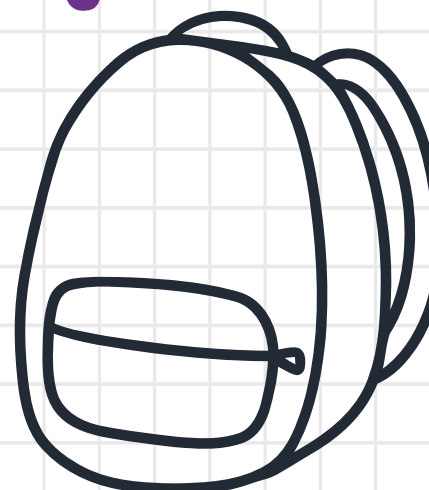
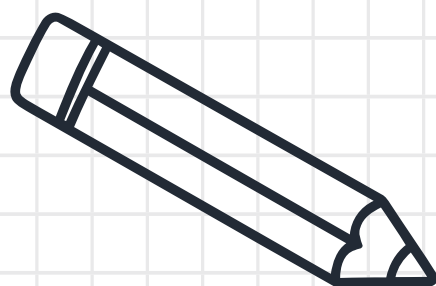
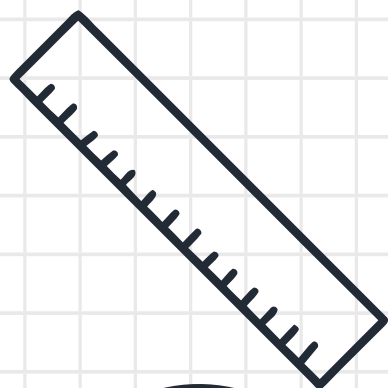
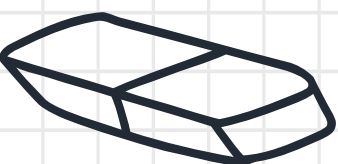


grafico 55



IC PACETTI



ISTITUTI SCOLASTICI

IC PACETTI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC PACETTI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Albania	61		Angola	1
Repubblica Popolare Cinese	54		Costa D'Avorio	1
Romania	28		Egitto	1
Pakistan	15		Georgia	1
Marocco	13		India	1
Nigeria	10		Moldavia	1
Ucraina	5		Portogallo	1
Filippine	4		Senegal	1
Perù	4		Vietnam	1
Bangladesh	3			
Afghanistan	2		TOTALE	208



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC PACETTI

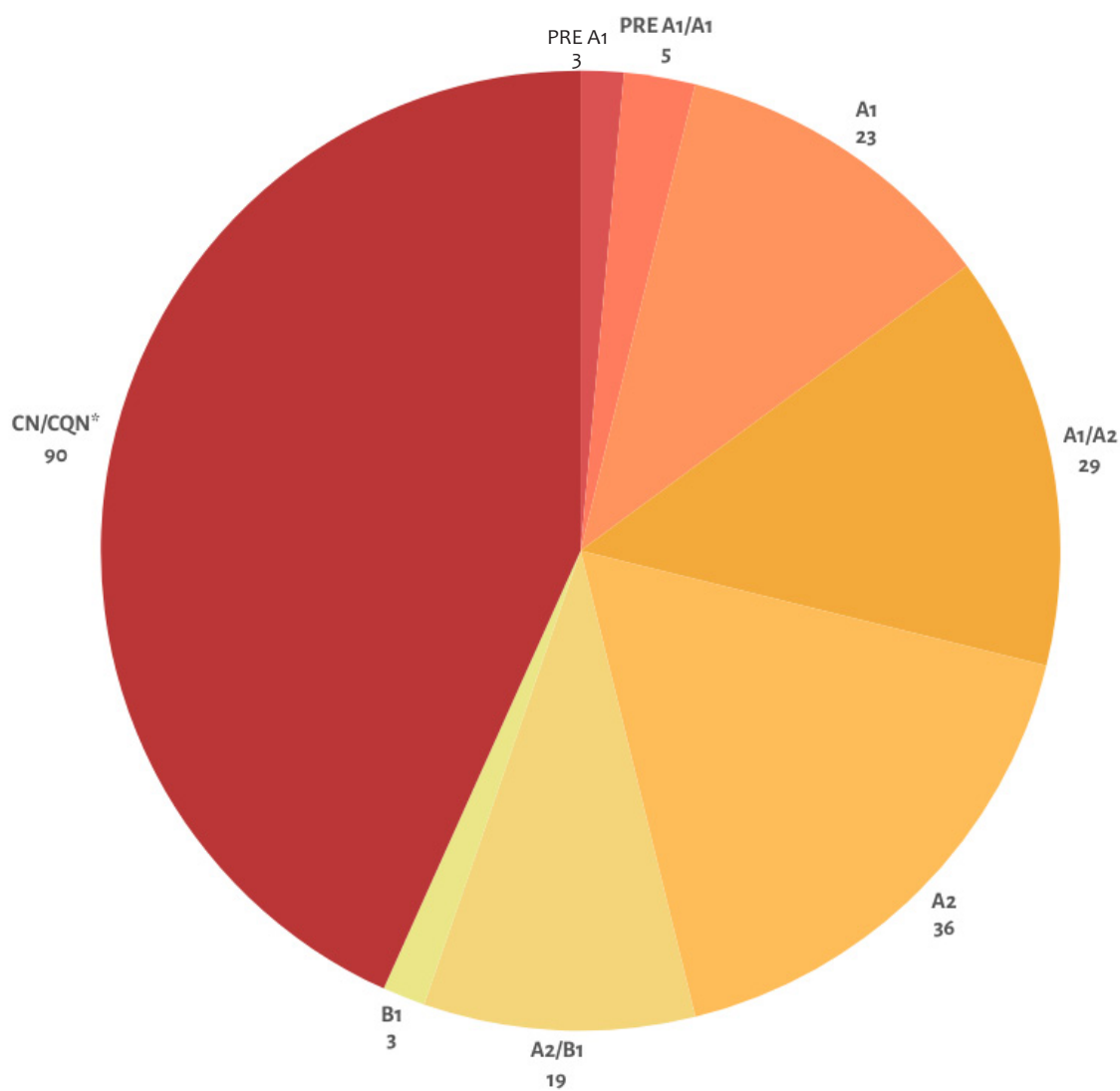


grafico 56

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

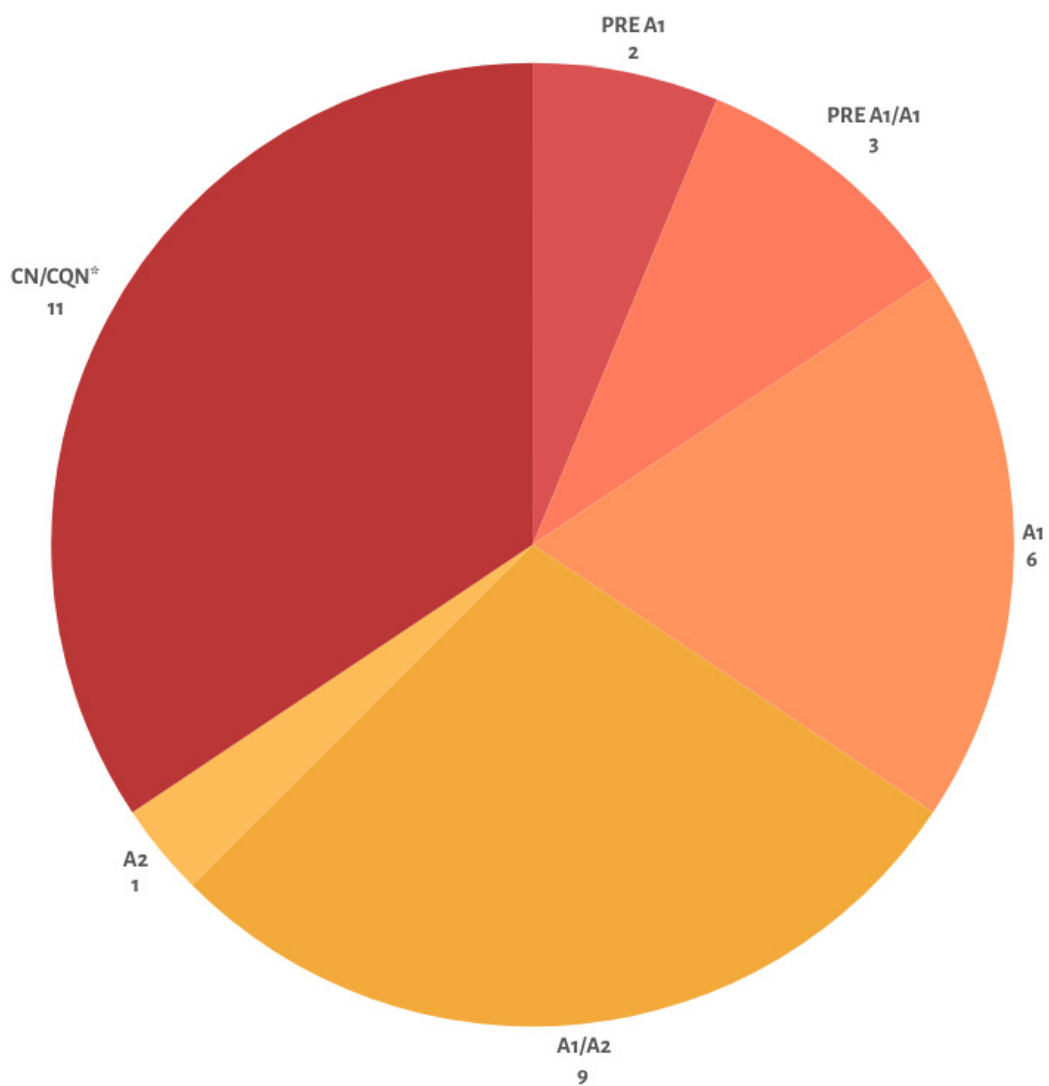


grafico 57



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

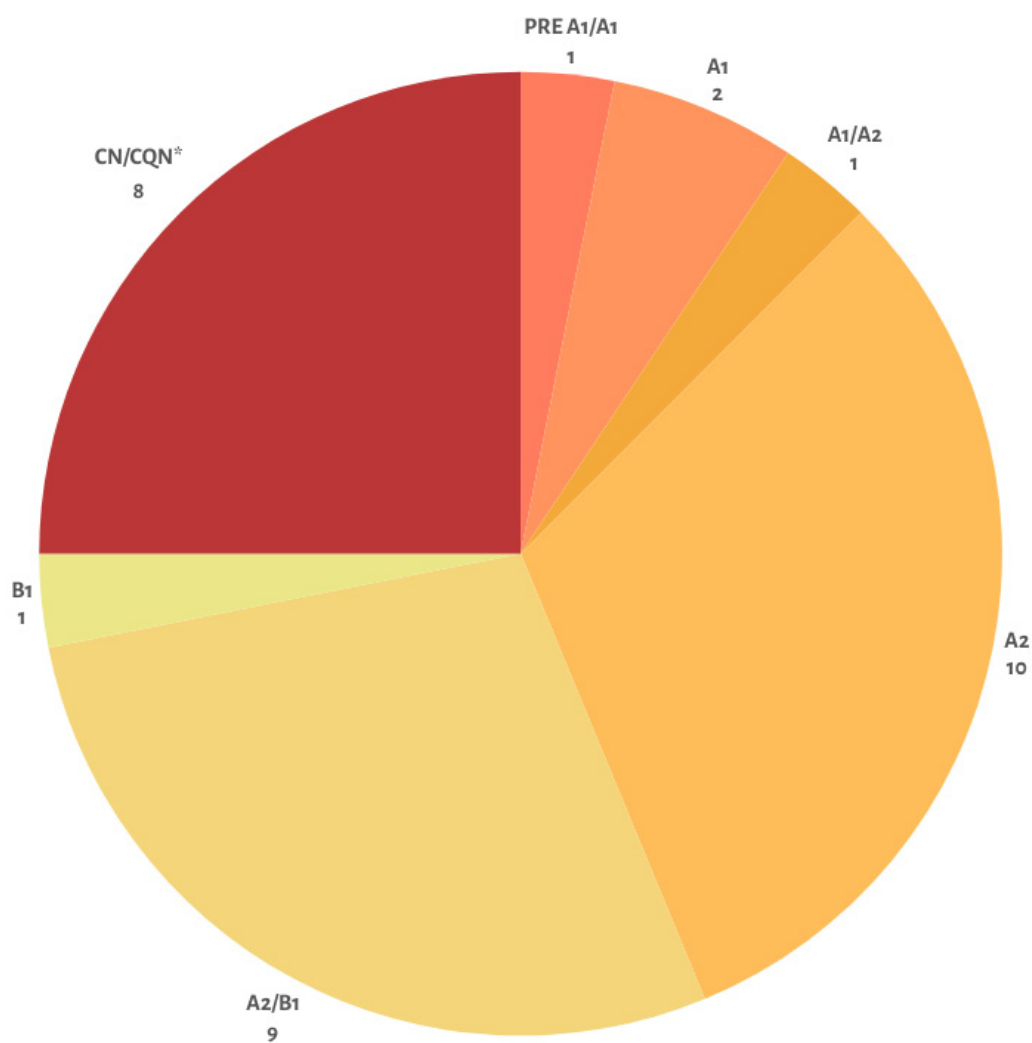


grafico 58

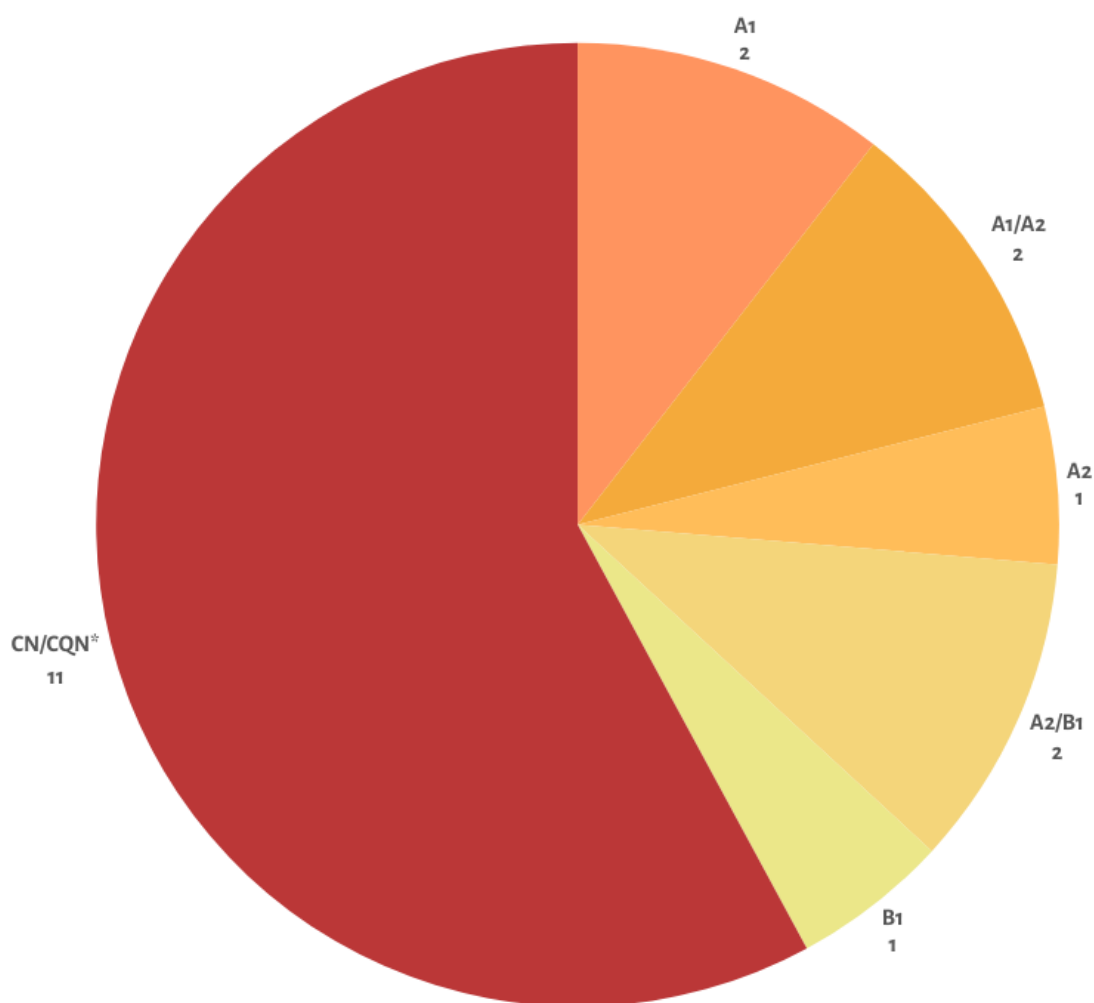


grafico 59

IC PRIMO LEVI



ISTITUTI SCOLASTICI

IC PRIMO LEVI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC PRIMO LEVI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	199		Georgia	2
Albania	30		Nigeria	2
Marocco	12		Bangladesh	1
Pakistan	11		El Salvador	1
Romania	9		Etiopia	1
Perù	3		Mauritius	1
Afghanistan	2			
			TOTALE	274



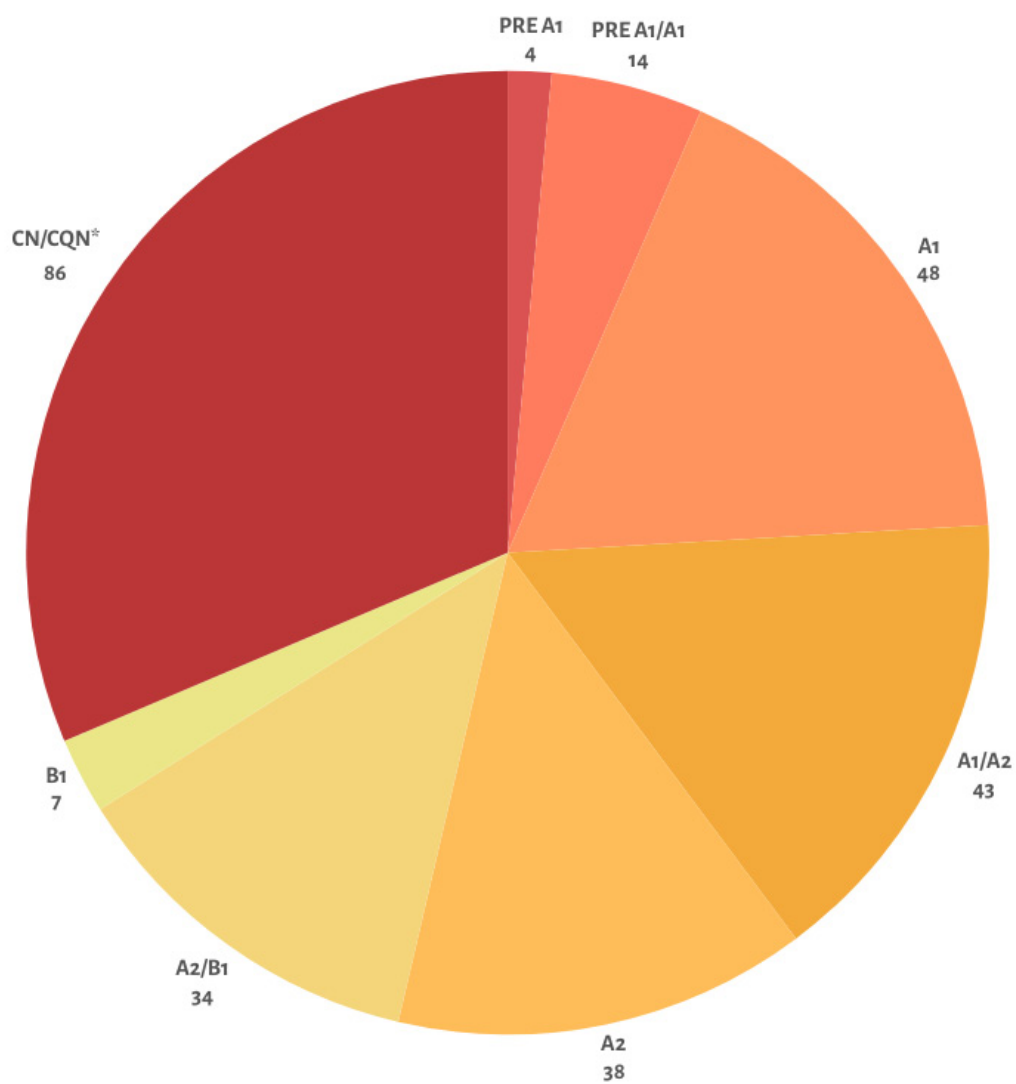


grafico 60

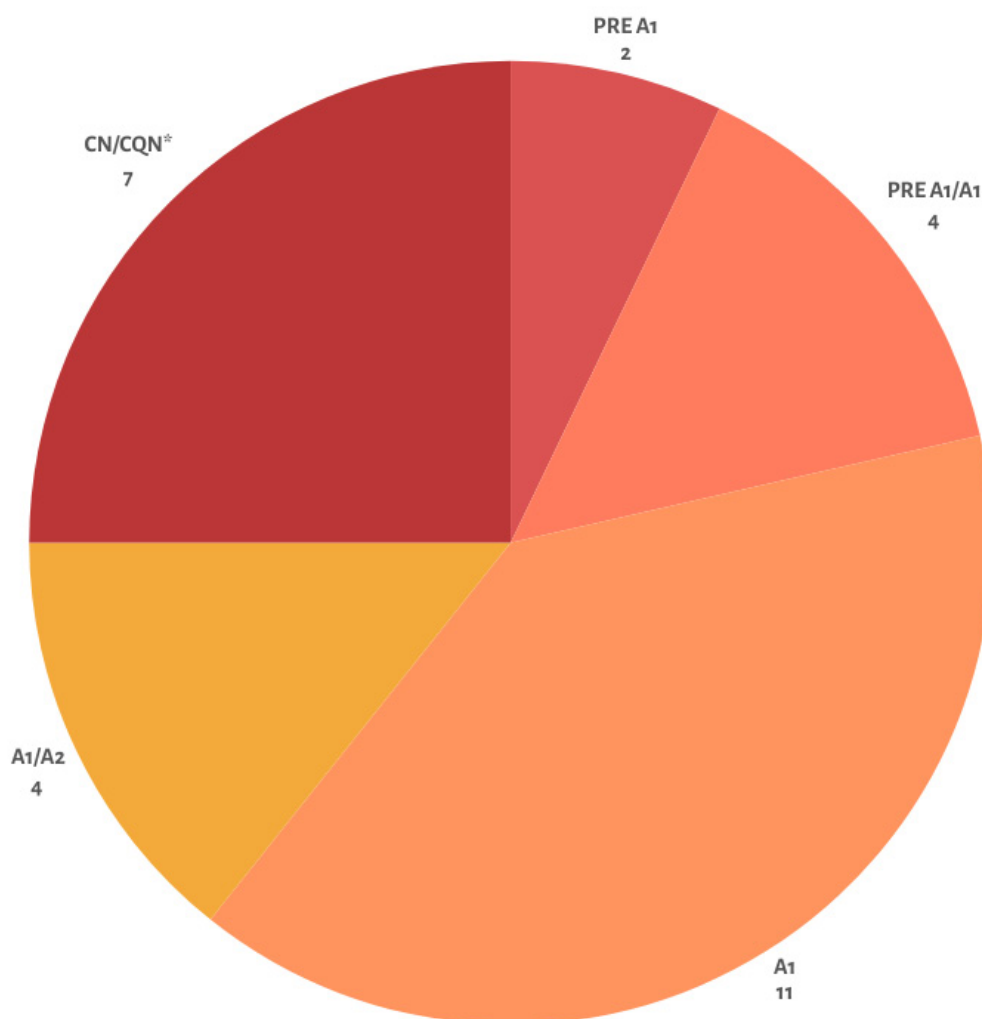


grafico 61

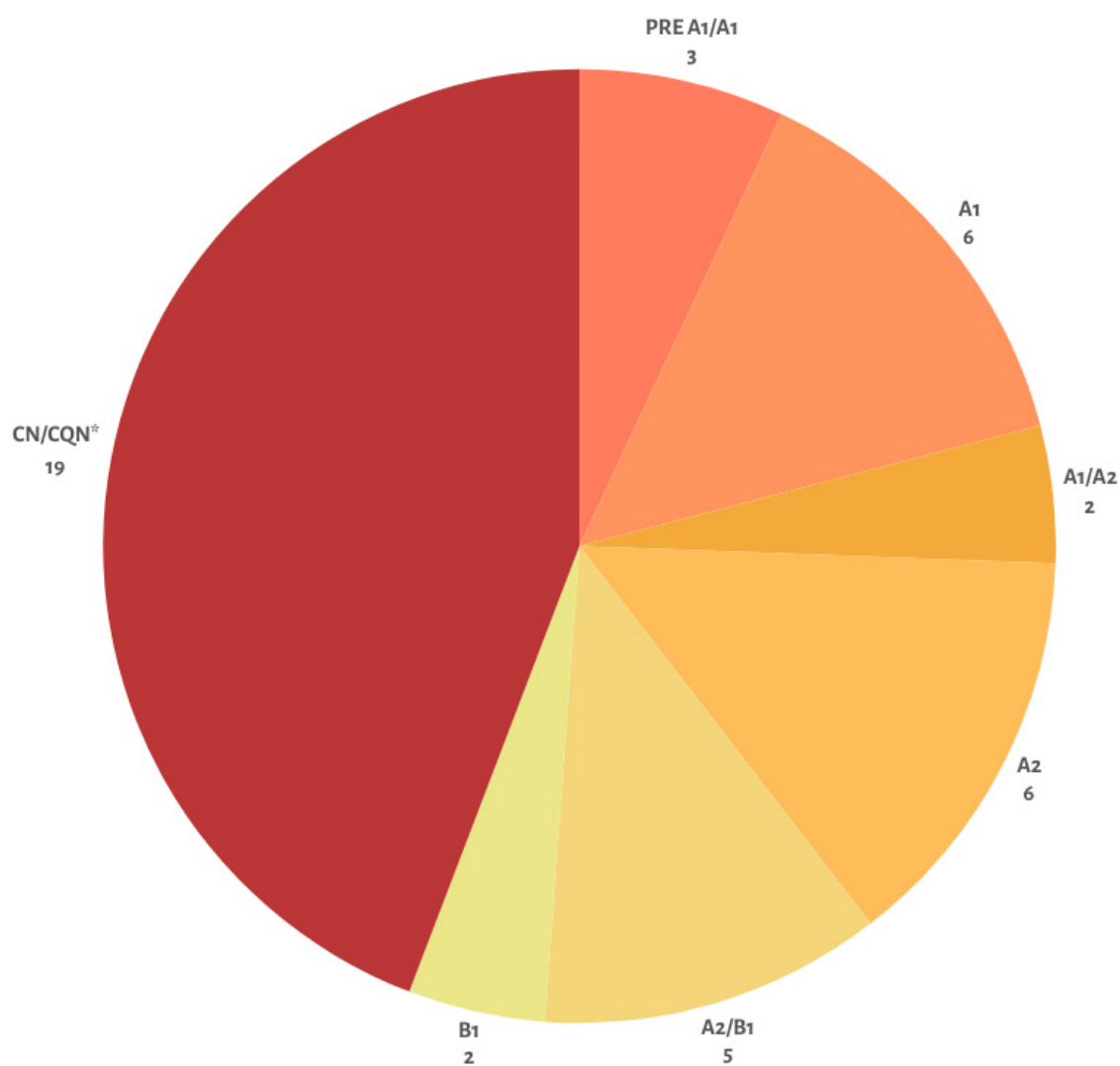


grafico 62

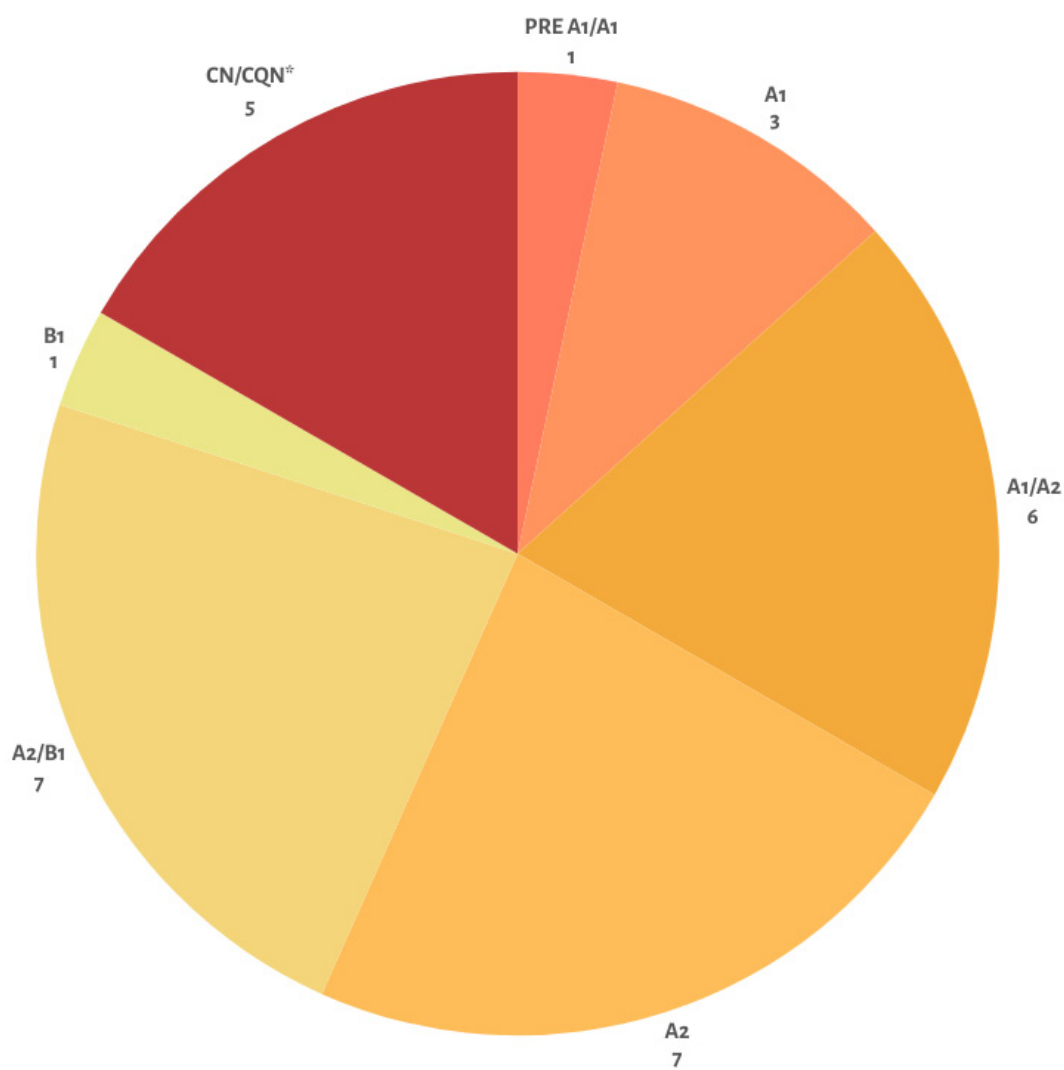
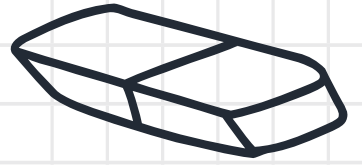
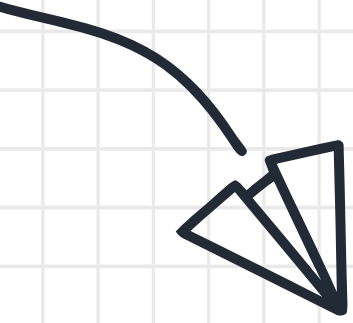
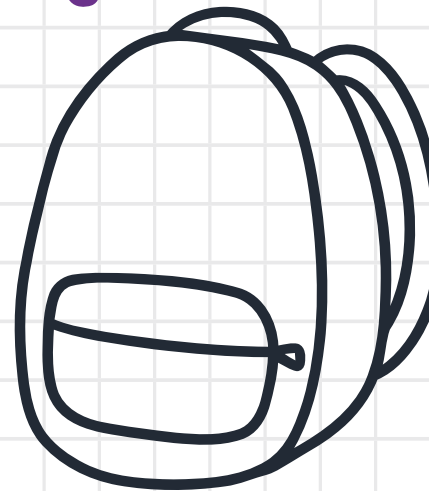
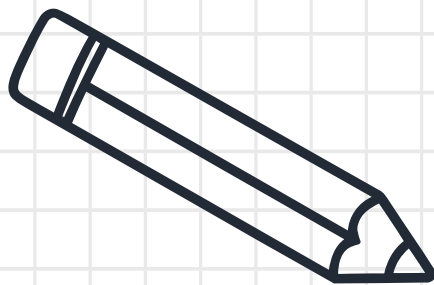
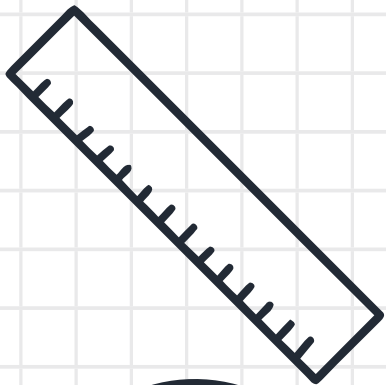
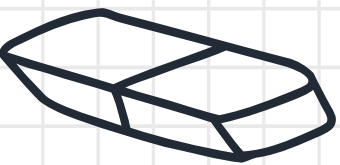


grafico 63



IC PUDDU



ISTITUTI SCOLASTICI

IC PUDDU

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI IC PUDDU

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	205		Egitto	1
Albania	69		Filippine	1
Marocco	27		Macedonia	1
Pakistan	18		Messico	1
Romania	11		Moldavia	1
Nigeria	6		Senegal	1
Brasile	5		Sri Lanka	1
India	3		Tunisia	1
Bangladesh	2		Ucraina	1
Perù	2			
			TOTALE	357



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI IC PUDDU

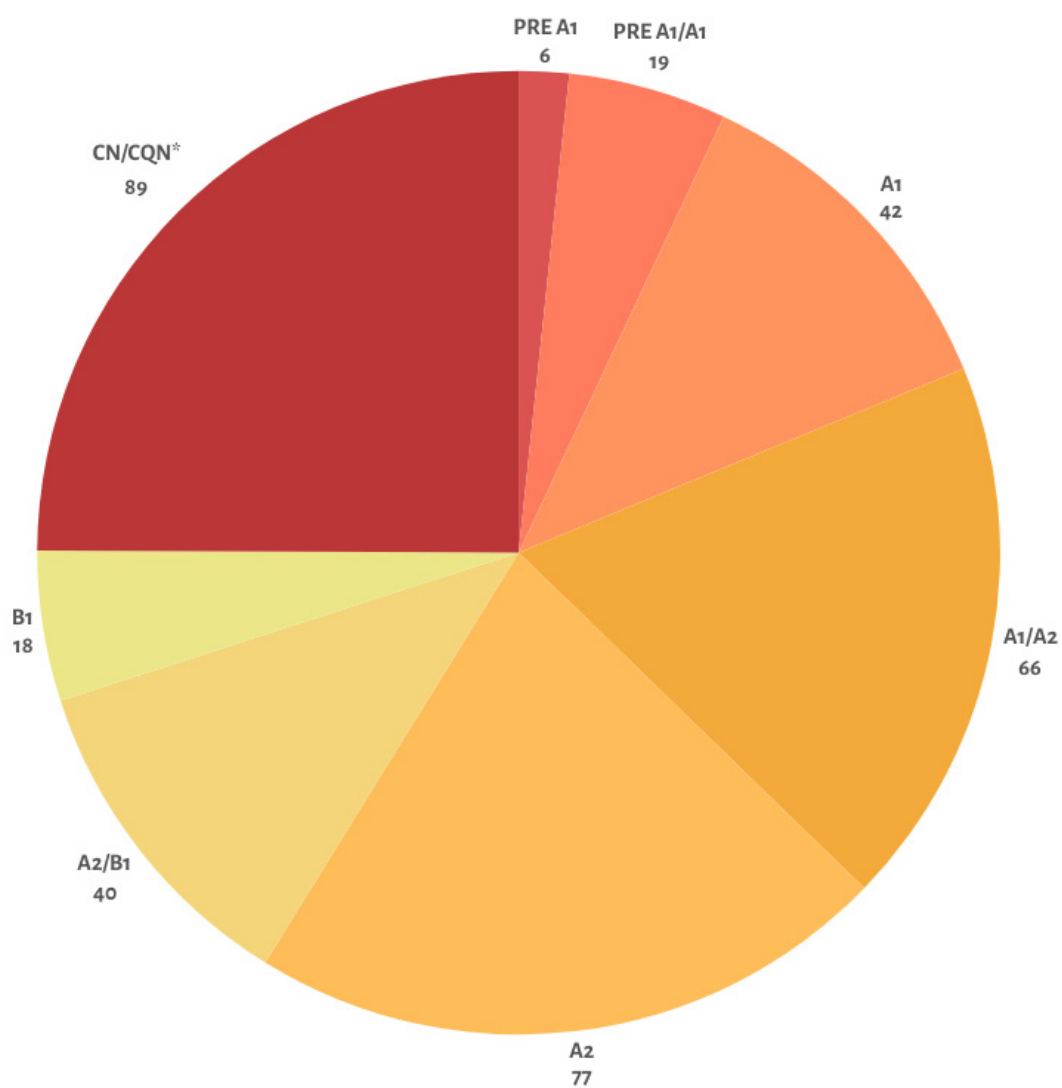


grafico 64



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

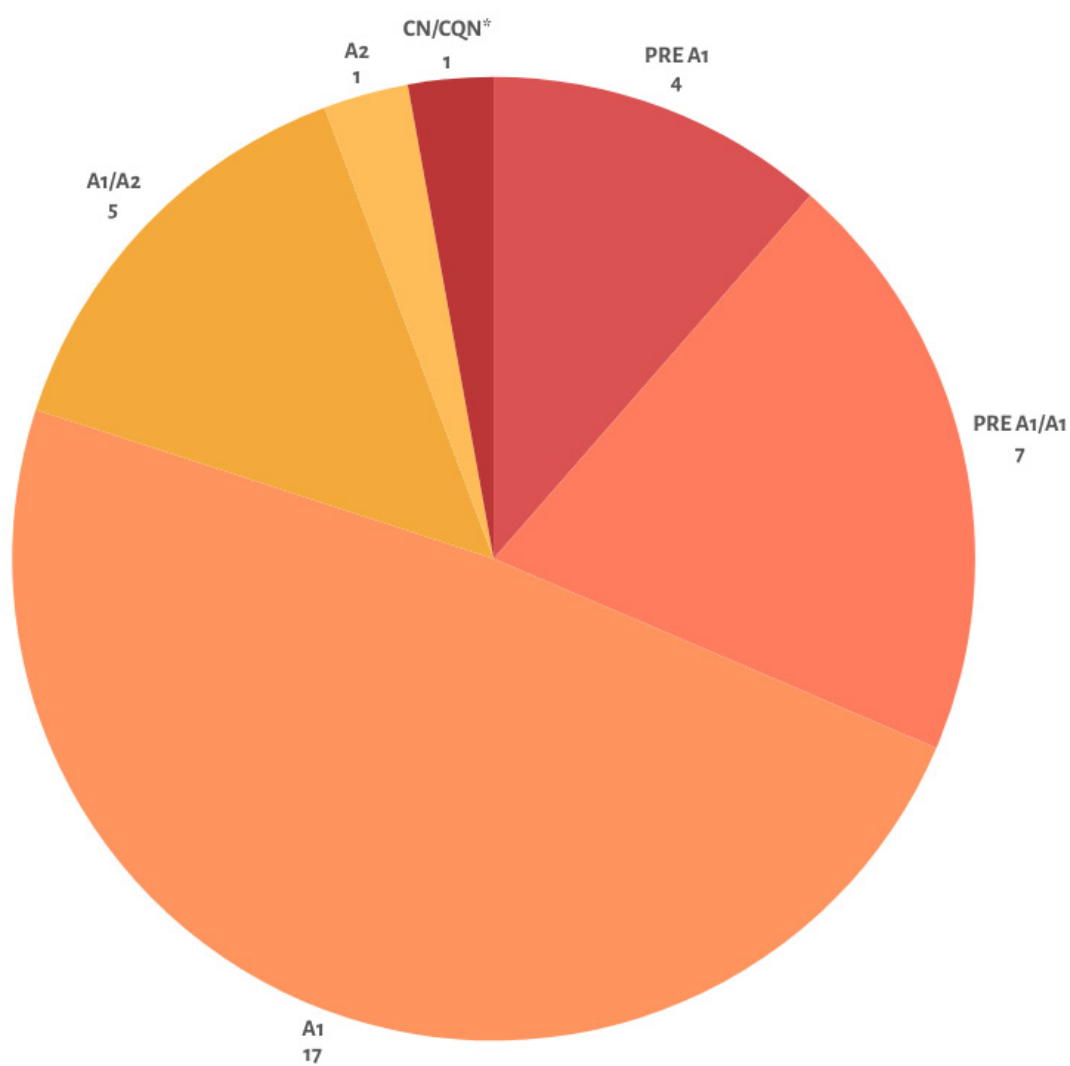


grafico 65

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

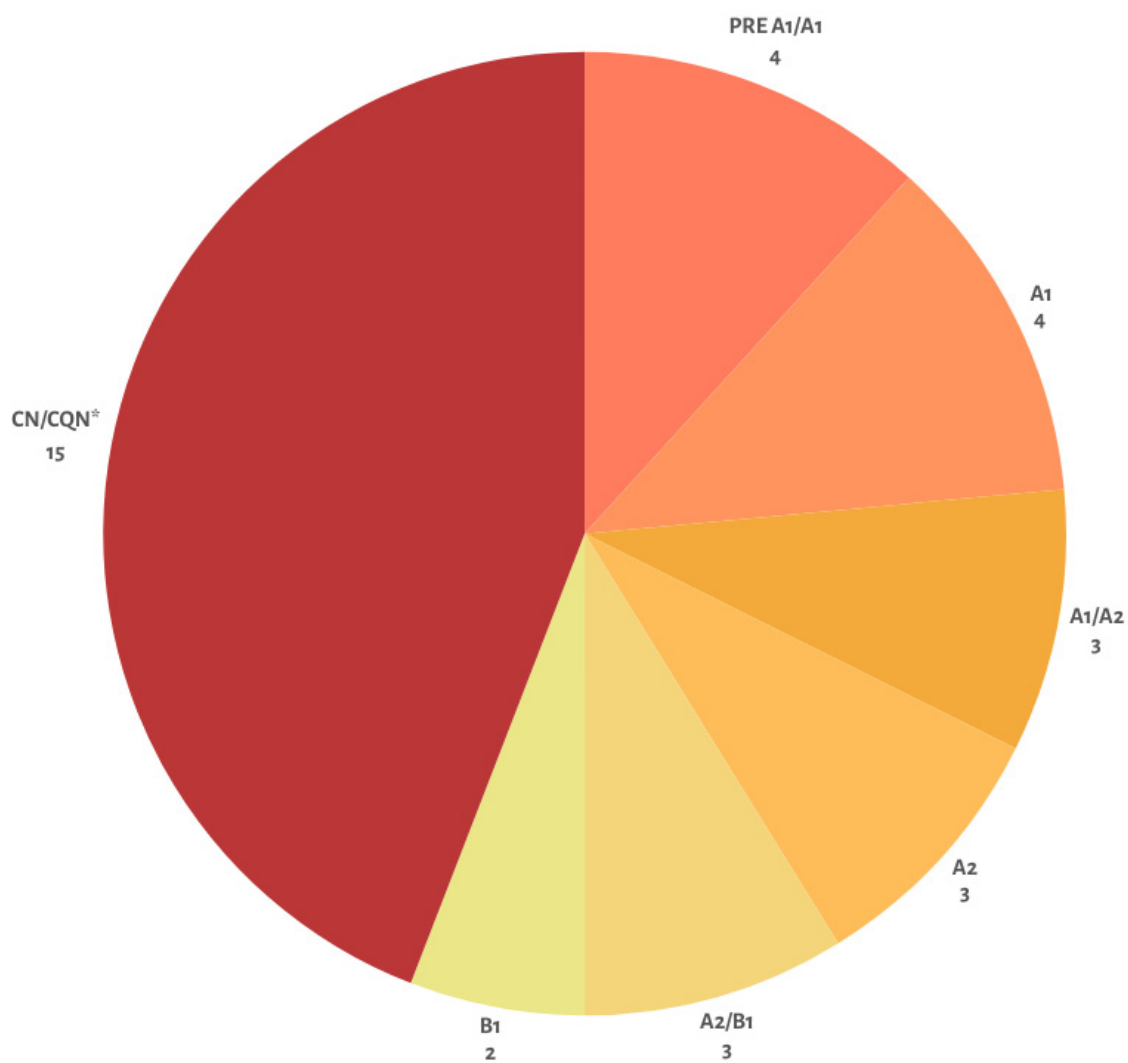


grafico 66

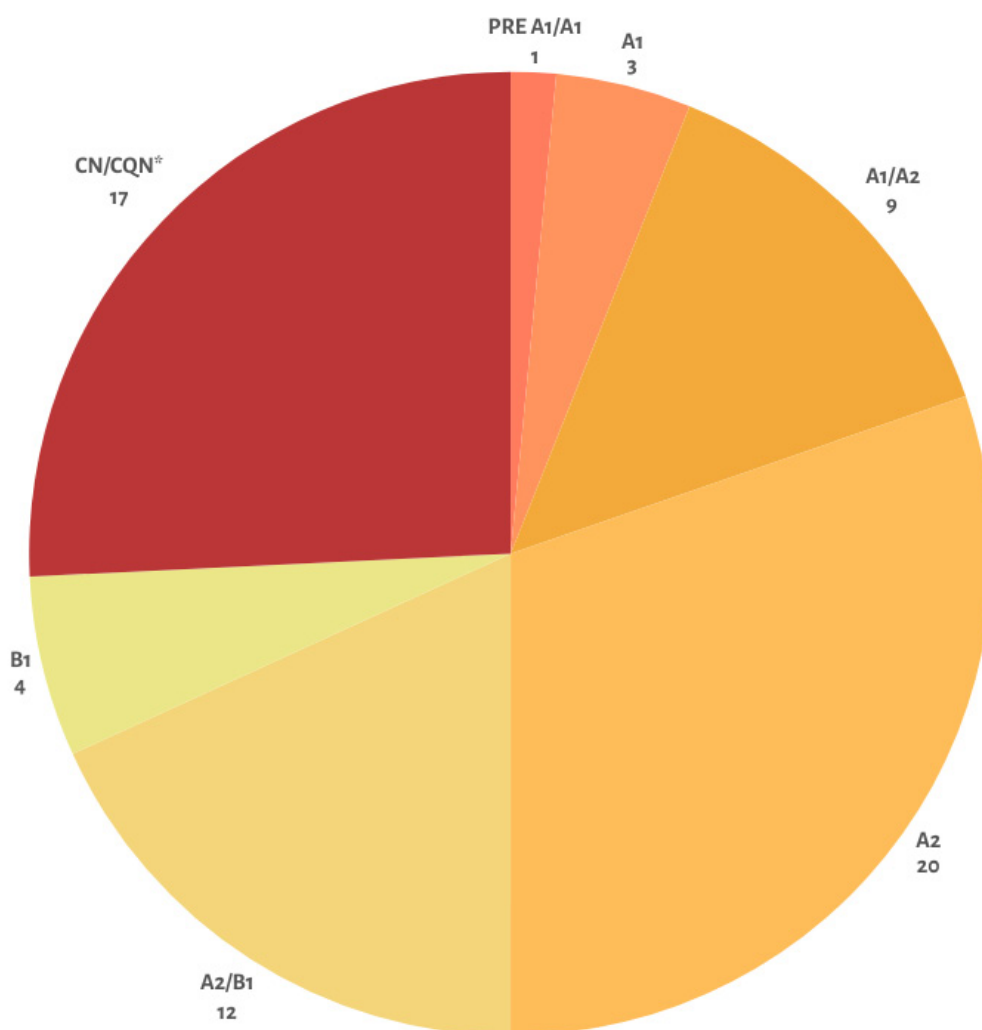


grafico 67

CONVITTO
NAZIONALE
CICOGNINI



ISTITUTI SCOLASTICI

CONVITTO NAZIONALE CICOGNINI

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI CONVITTO NAZIONALE CICOGNINI

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	178		Albania	2
Russia	3		Qatar	1
			TOTALE	184

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CONVITTO NAZIONALE CICOGNINI

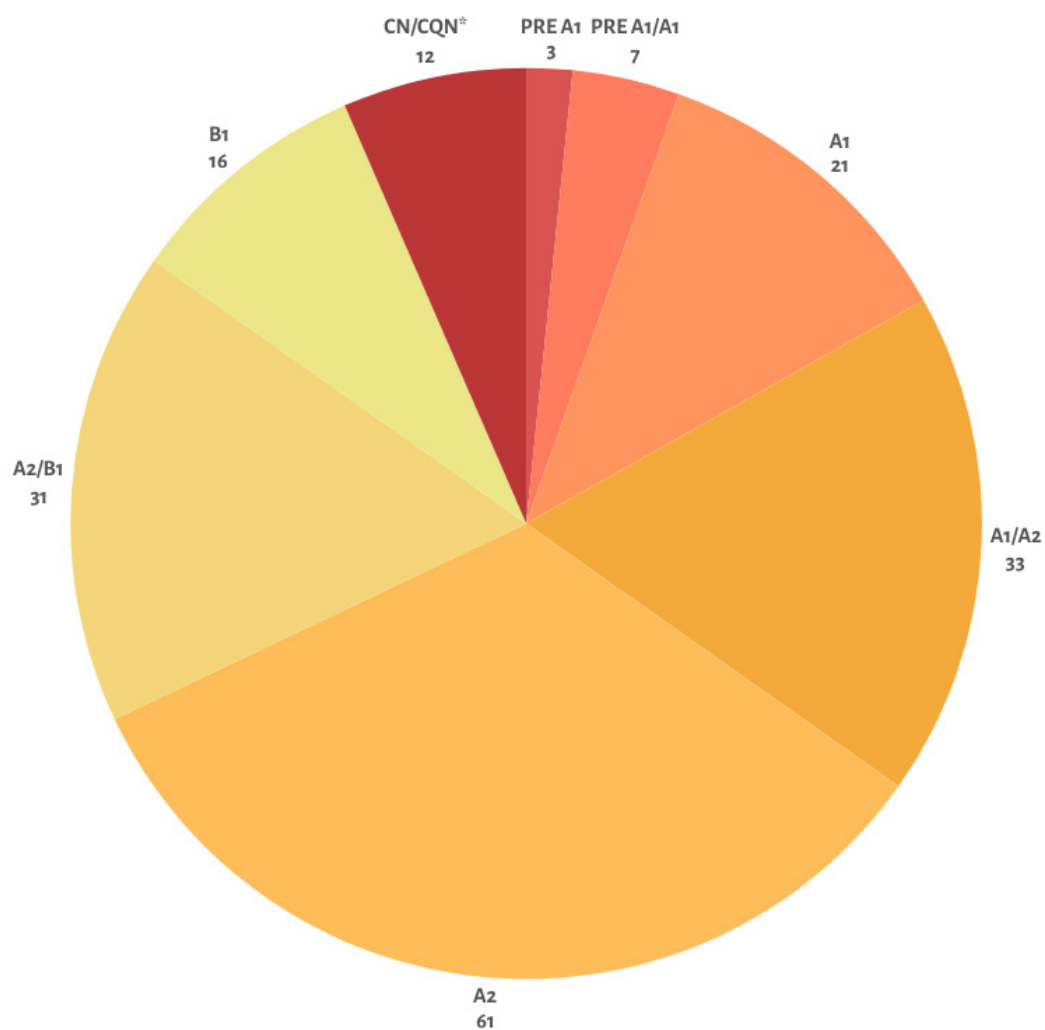


grafico 68



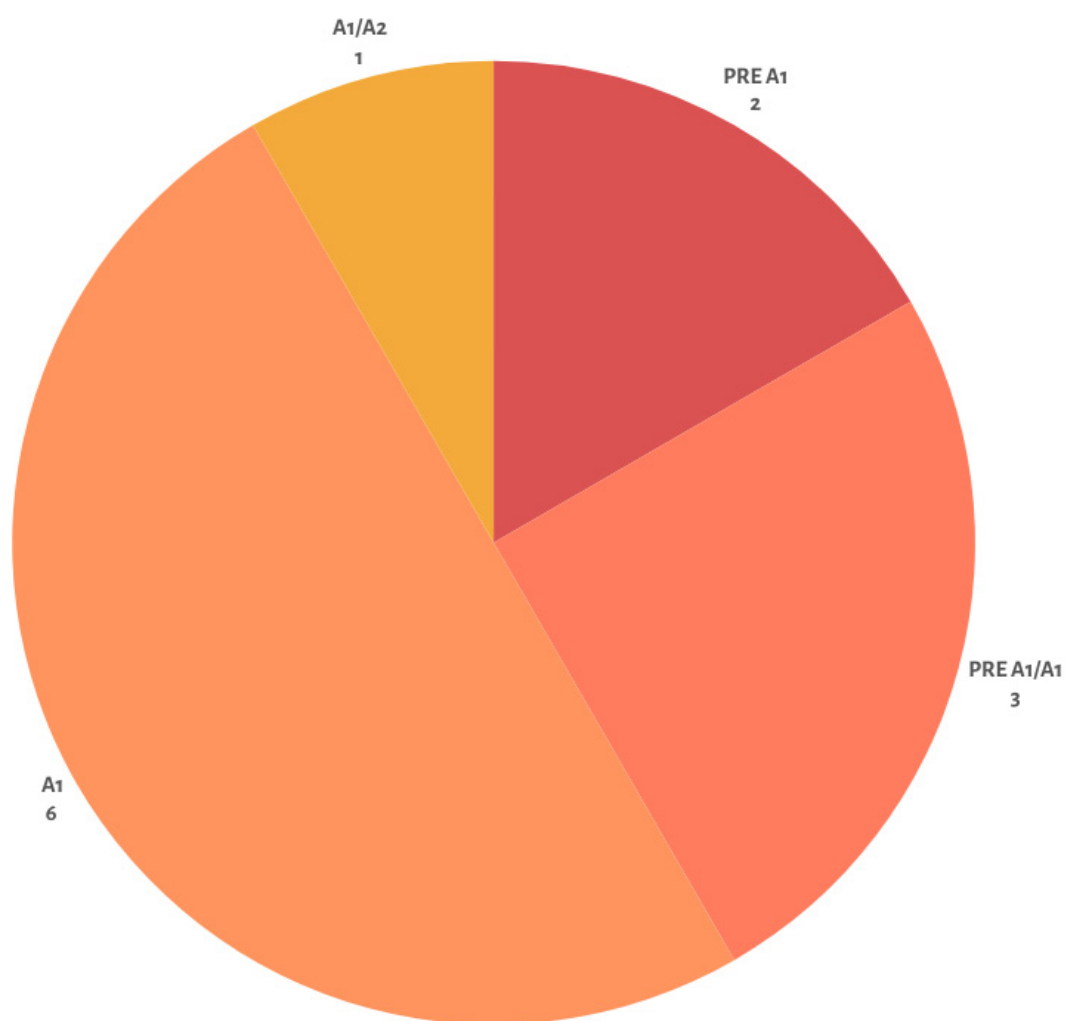


grafico 69

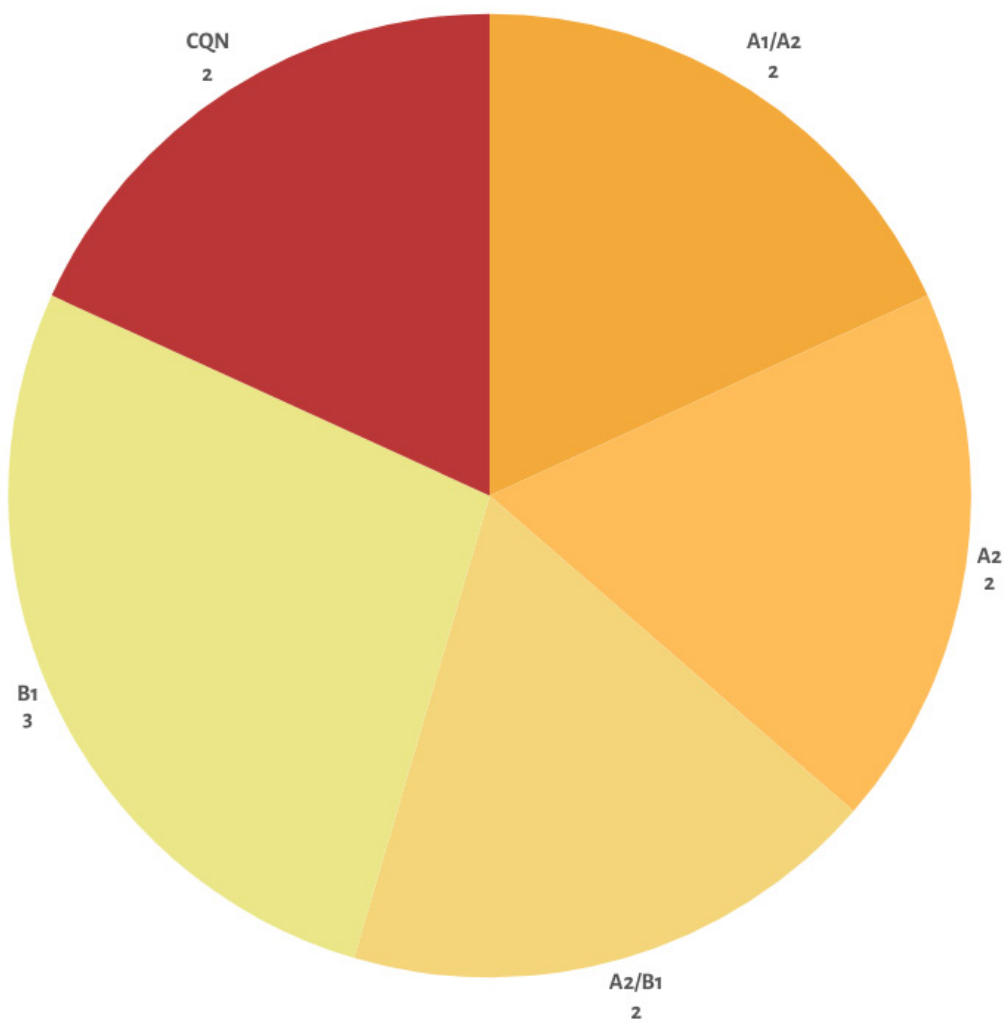


grafico 70



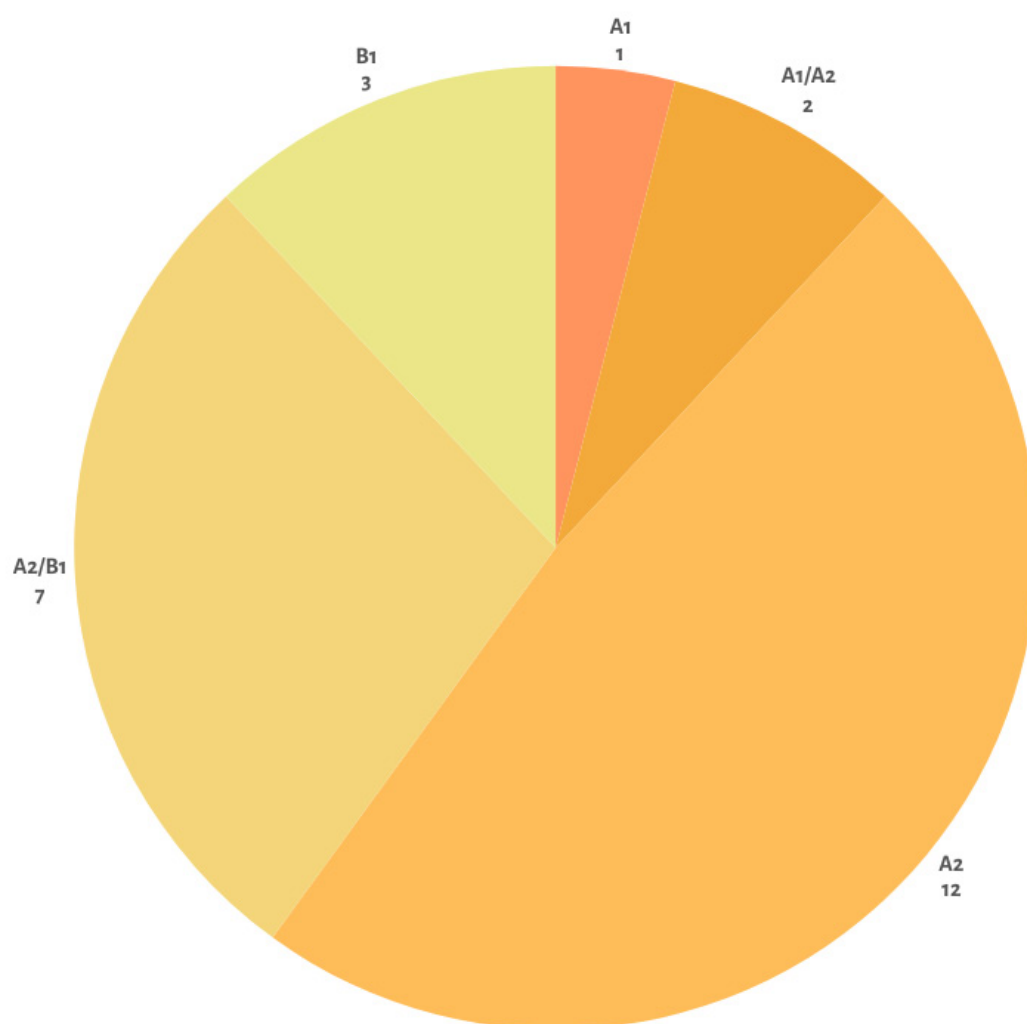


grafico 71

DON BOSCO



ISTITUTI SCOLASTICI

DON BOSCO

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI DON BOSCO

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	34		Romania	1
			TOTALE	35

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI DON BOSCO

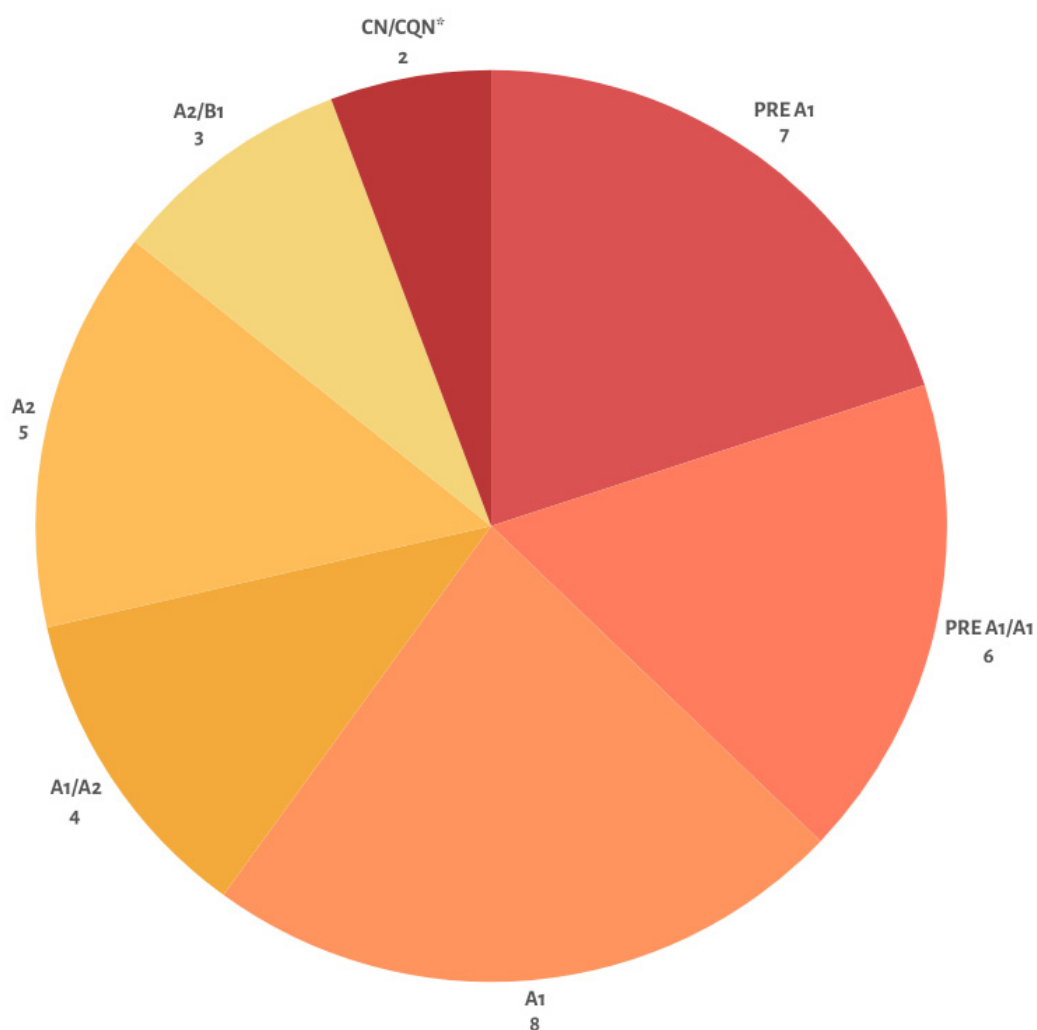


grafico 72

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

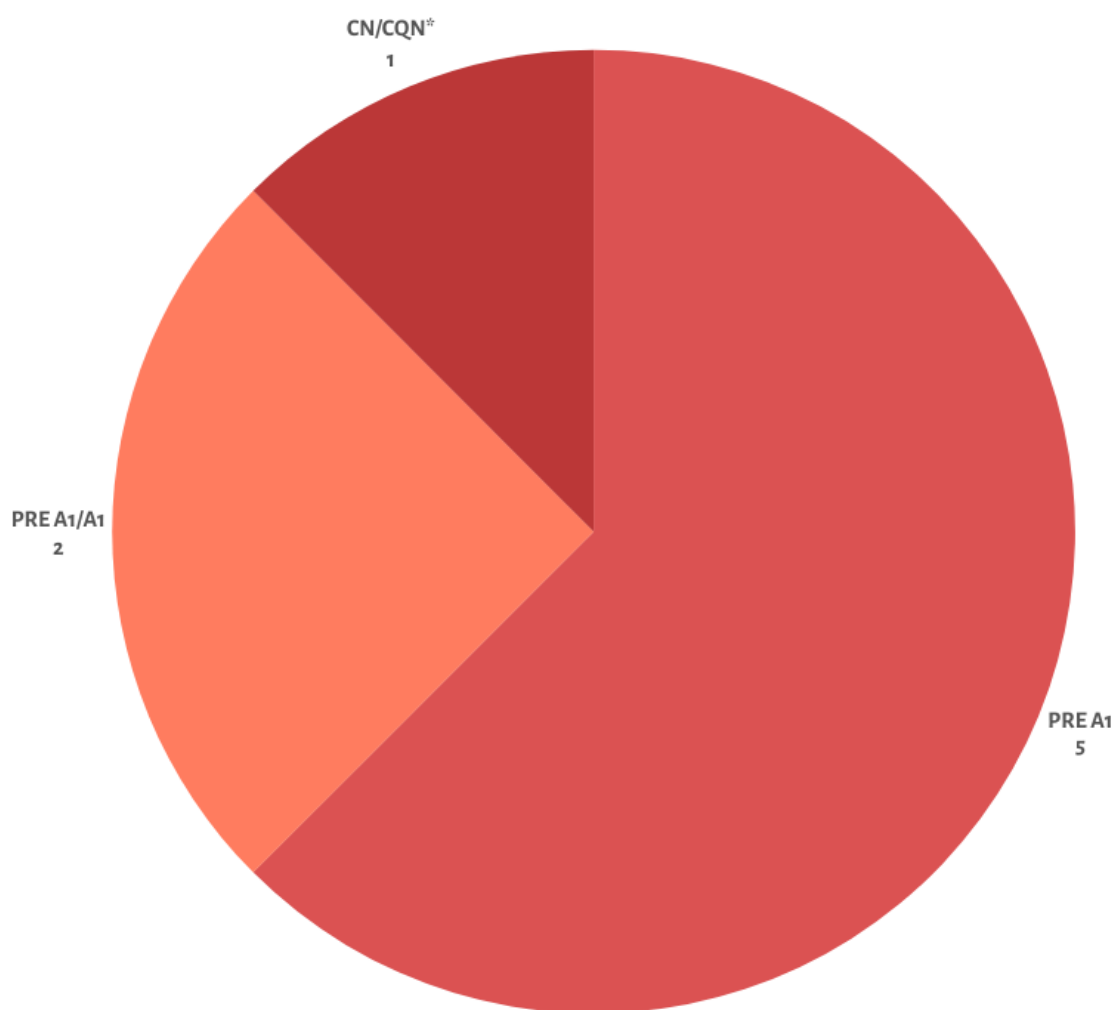


grafico 73

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

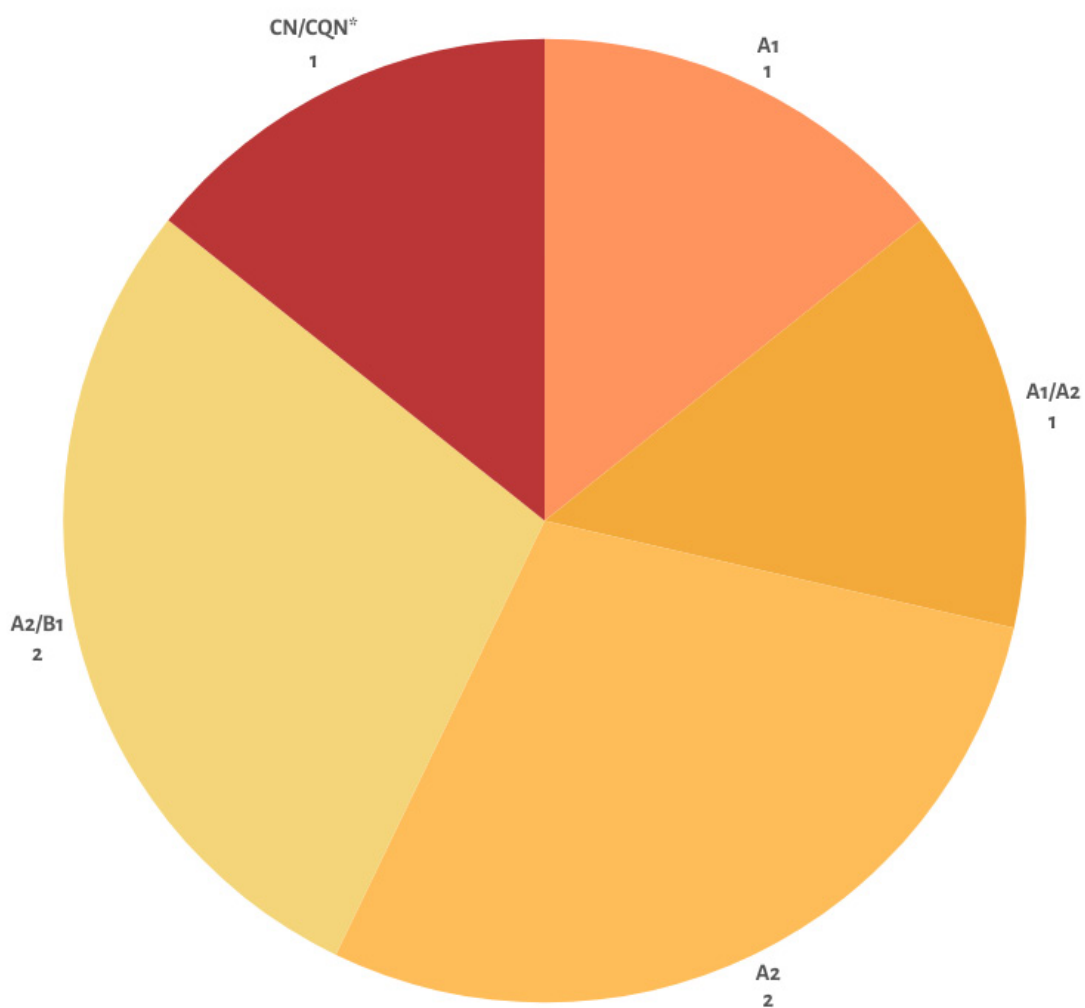
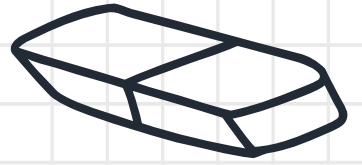
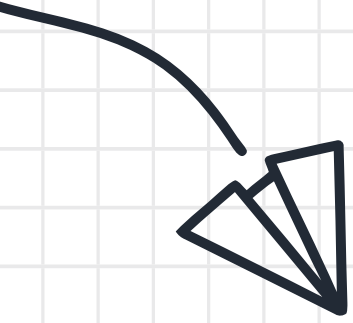
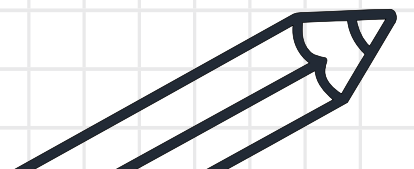
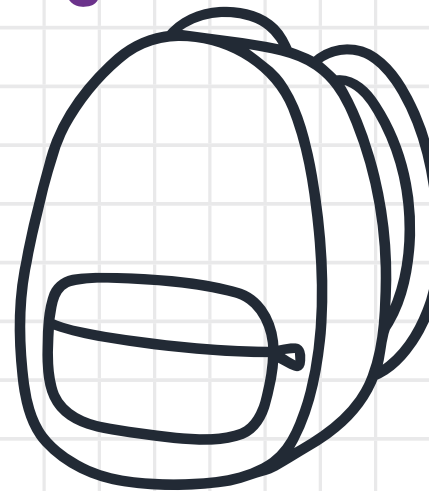
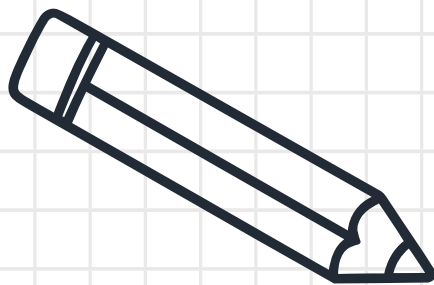
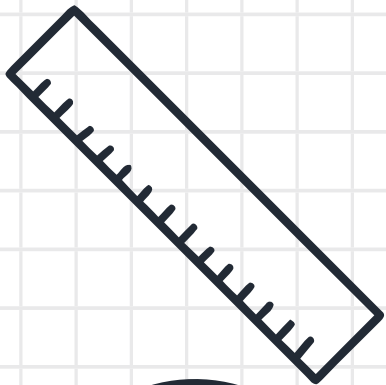
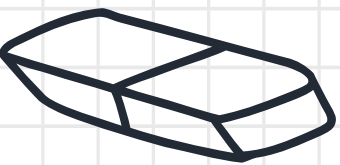


grafico 74



SANTA CATERINA



ISTITUTI SCOLASTICI

SANTA CATERINA

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SANTA CATERINA

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	25		Camerun	1
Albania	1		Olanda	1
			TOTALE	28

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI SANTA CATERINA

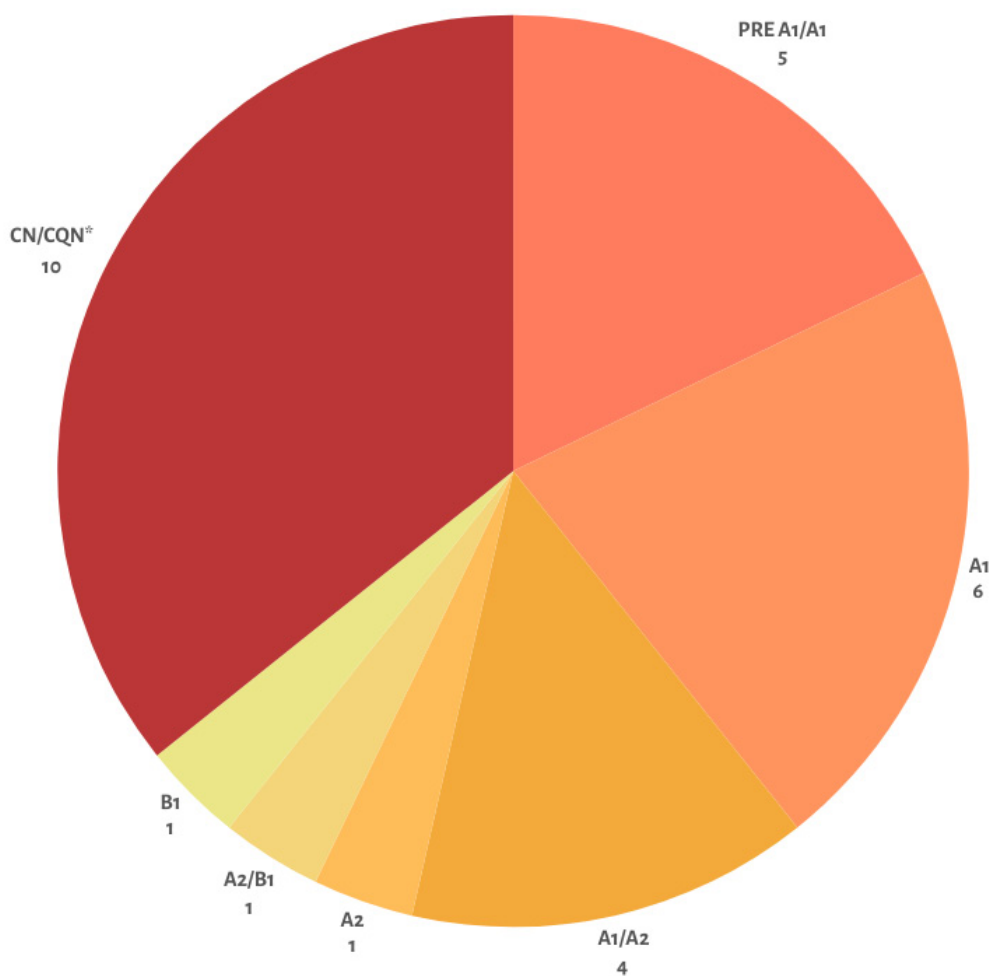
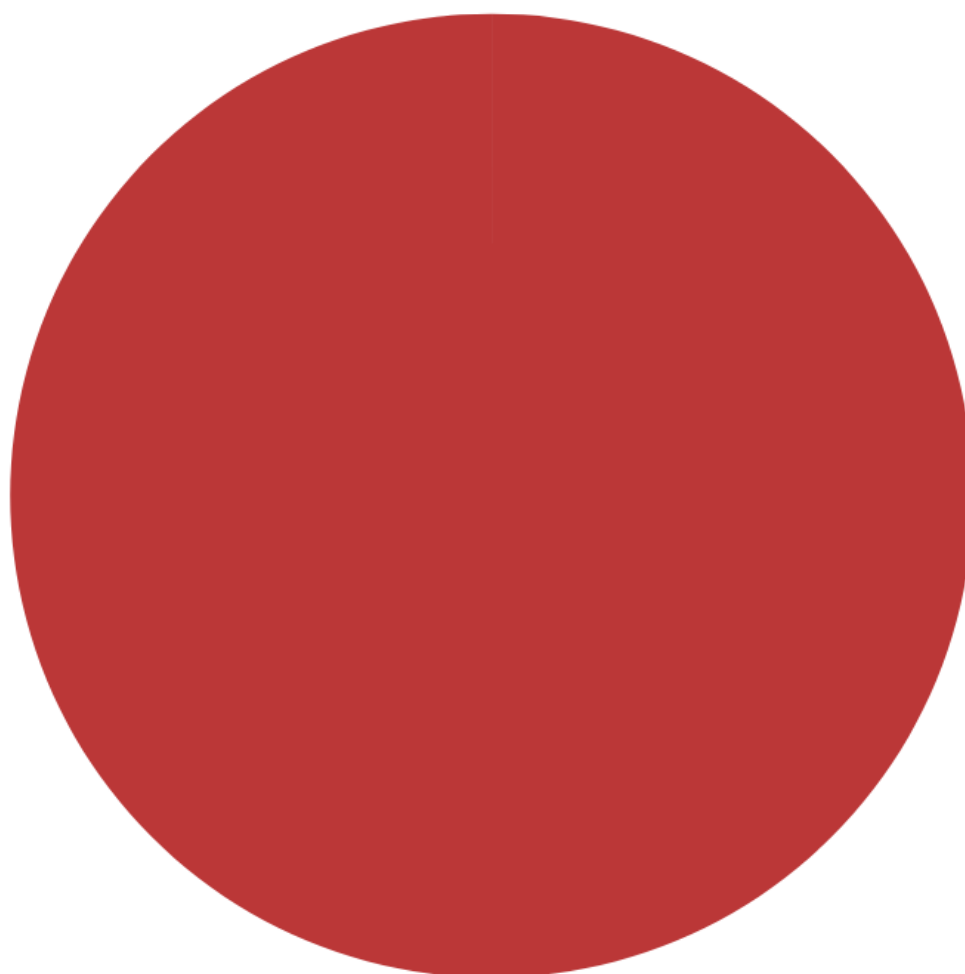


grafico 75





CN/CQN*

1

grafico 76



LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

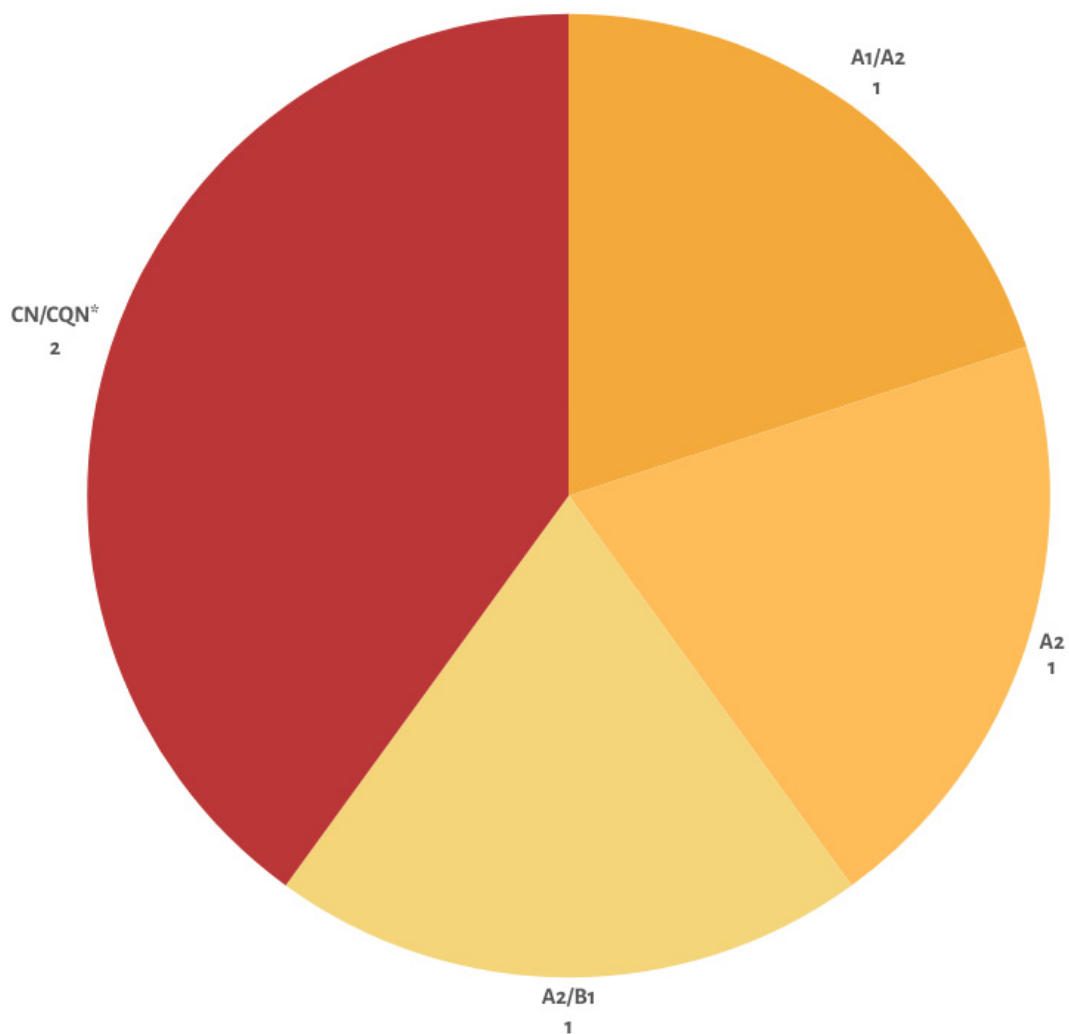


grafico 77

SAN MARTINO



ISTITUTI SCOLASTICI

SAN MARTINO

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SAN MARTINO

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	26		Romania	1
Ucraina	2		Russia	1
			TOTALE	30

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI SAN MARTINO

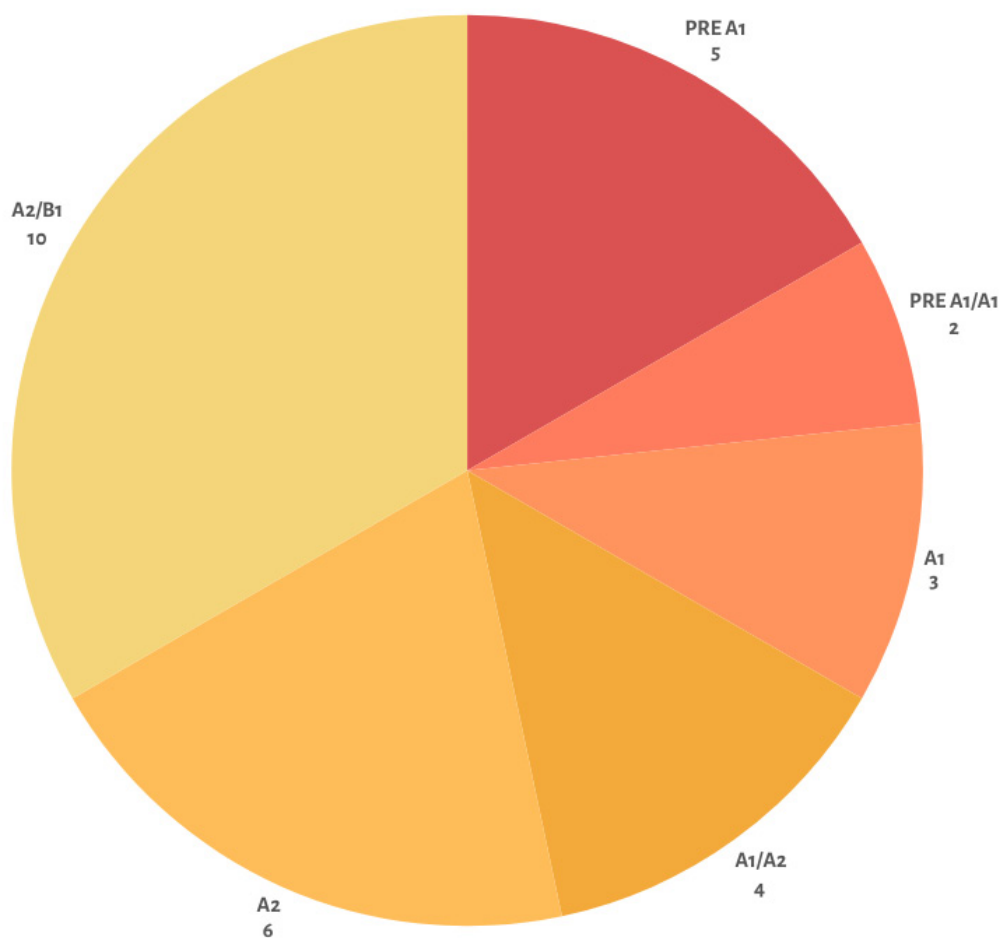


grafico 78

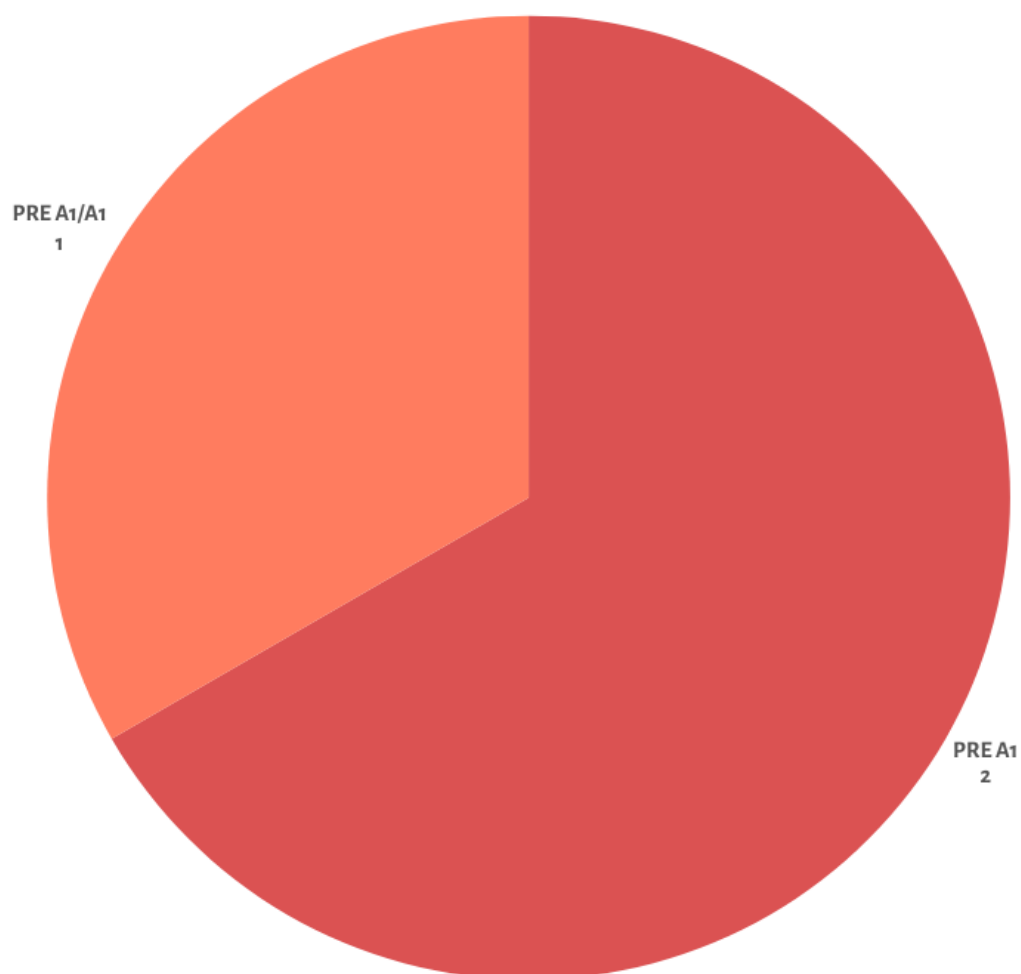


grafico 79

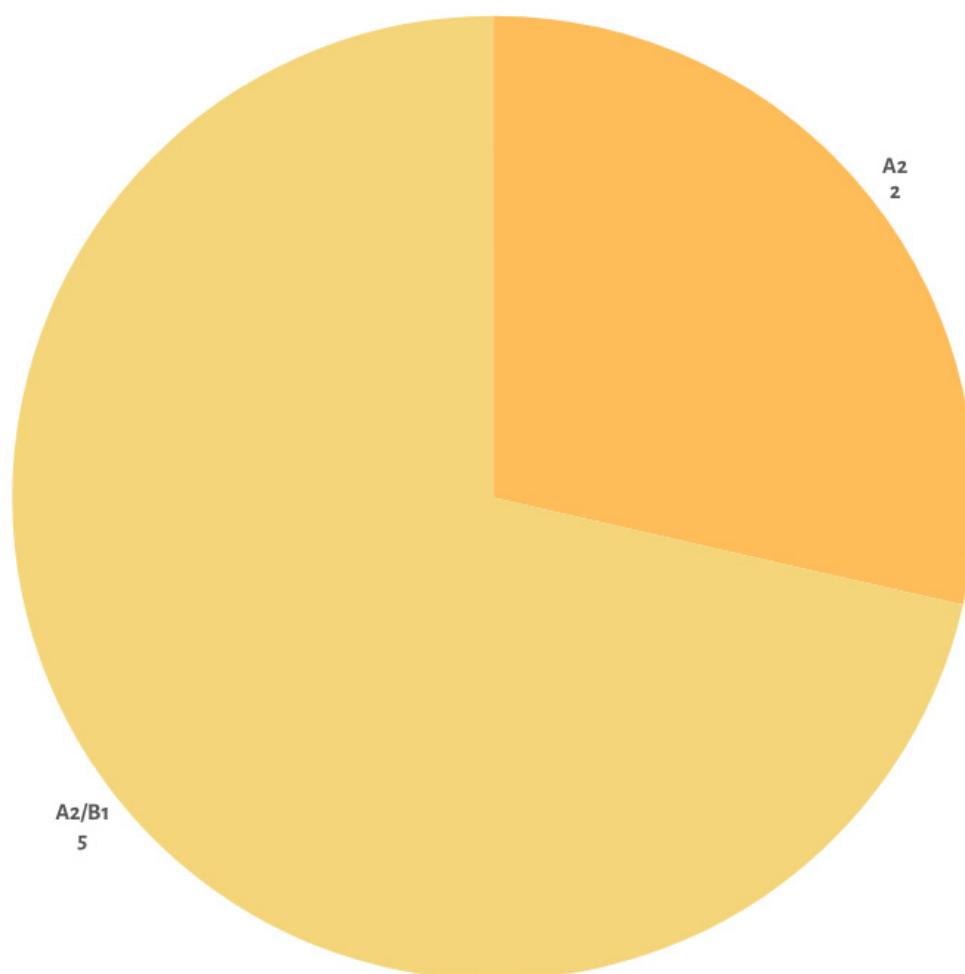


grafico 8o

SAN NICCOLO



ISTITUTI SCOLASTICI

SAN NICCOLÒ

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SAN NICCOLÒ

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	113		Albania	2
			TOTLAE	115

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI SAN NICCOLÒ

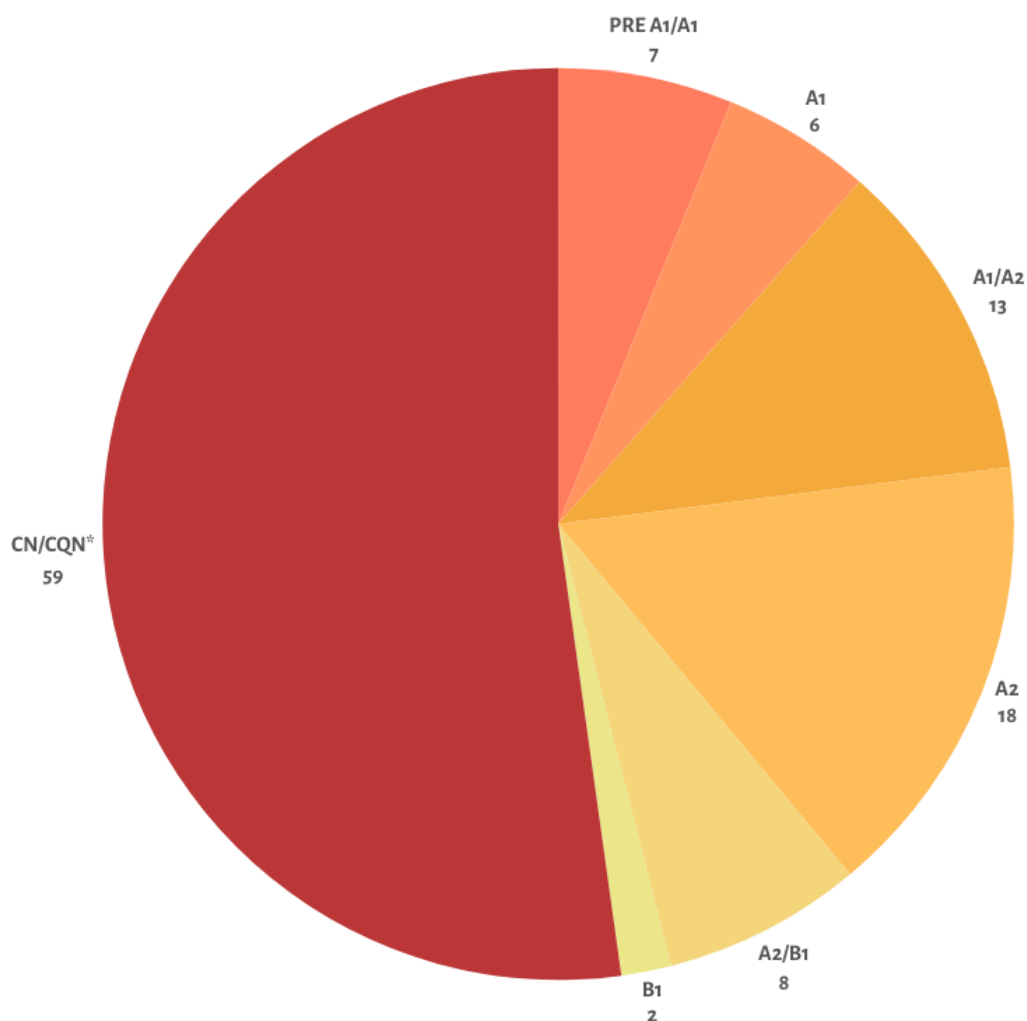
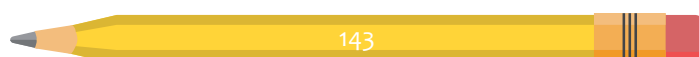


grafico 81



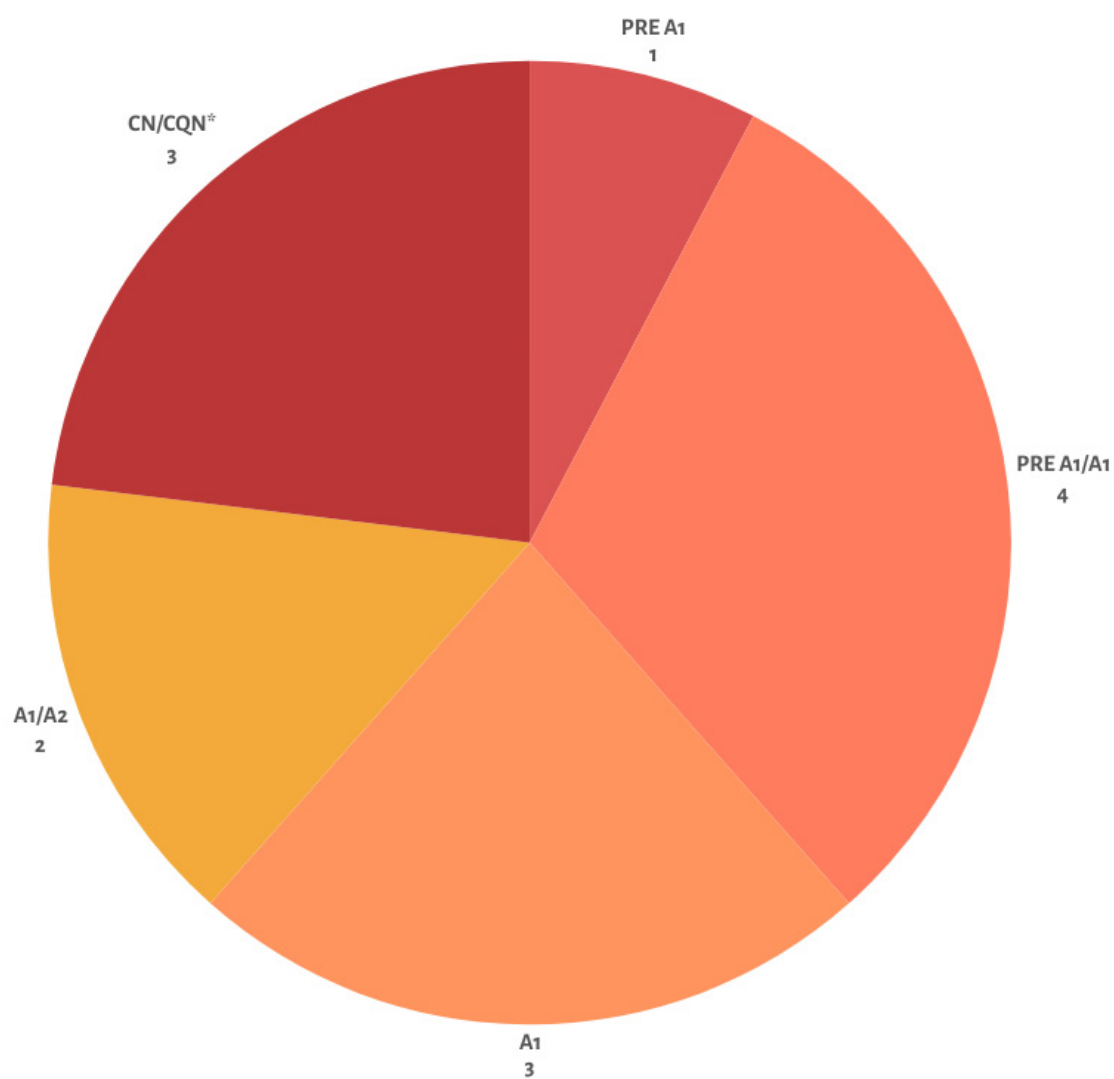


grafico 82

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

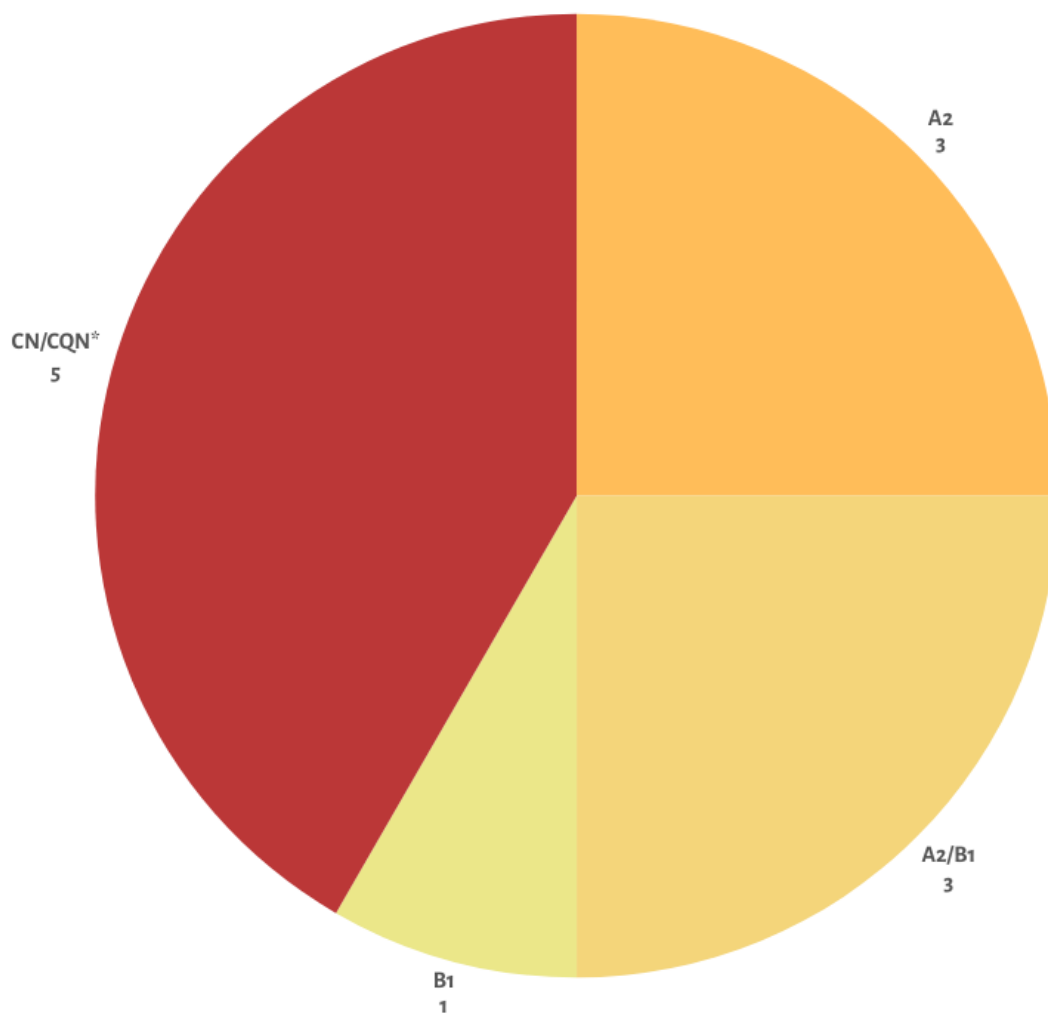


grafico 83

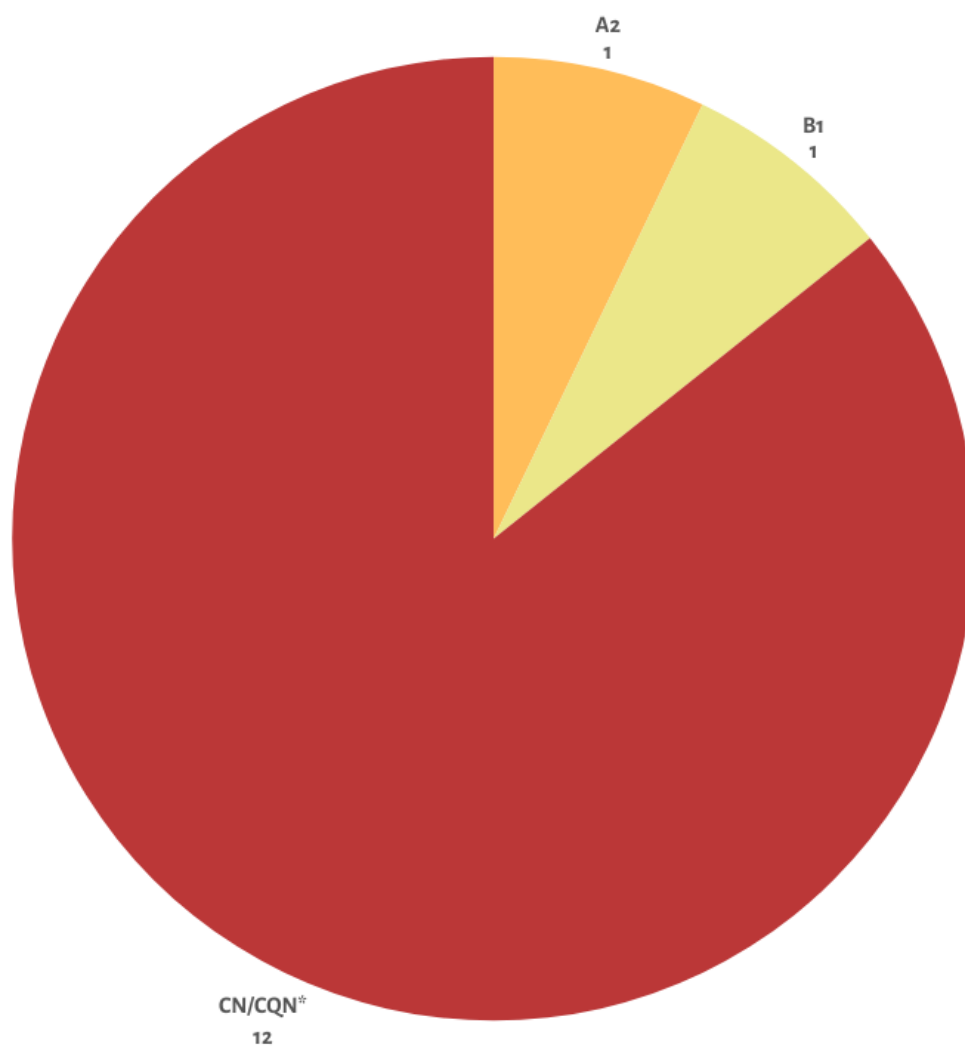


grafico 84

SCUOLAVIVA



ISTITUTI SCOLASTICI

SCUOLAVIVA

NAZIONALITÀ ALUNNI STRANIERI SCUOLAVIVA

Nazionalità	n° alunni		Nazionalità	n° alunni
Repubblica Popolare Cinese	22		Albania	4
			TOTLAE	26

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI SCUOLAVIVA

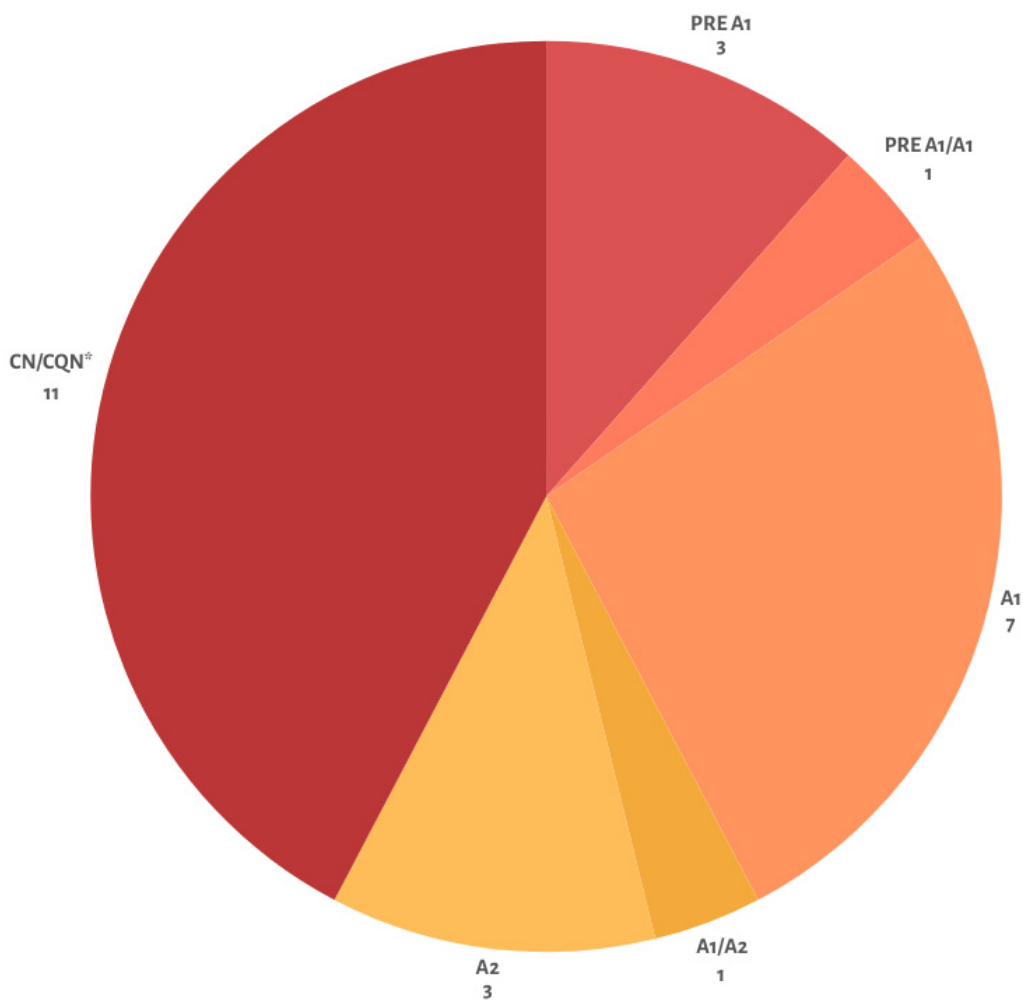


grafico 85

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI PRIME SCUOLA PRIMARIA

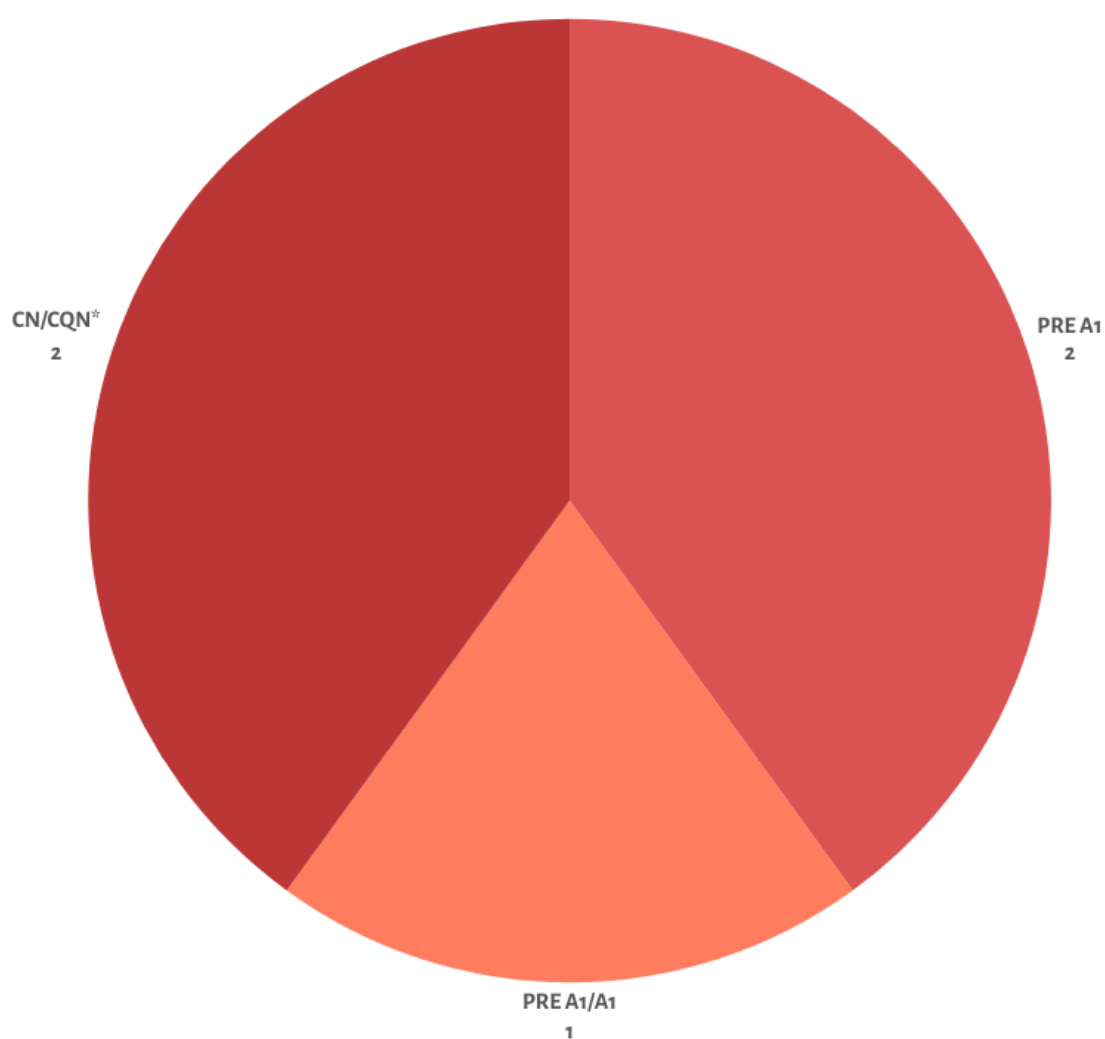


grafico 86

LIVELLI LINGUISTICO-COMUNICATIVI CLASSI QUINTE SCUOLA PRIMARIA

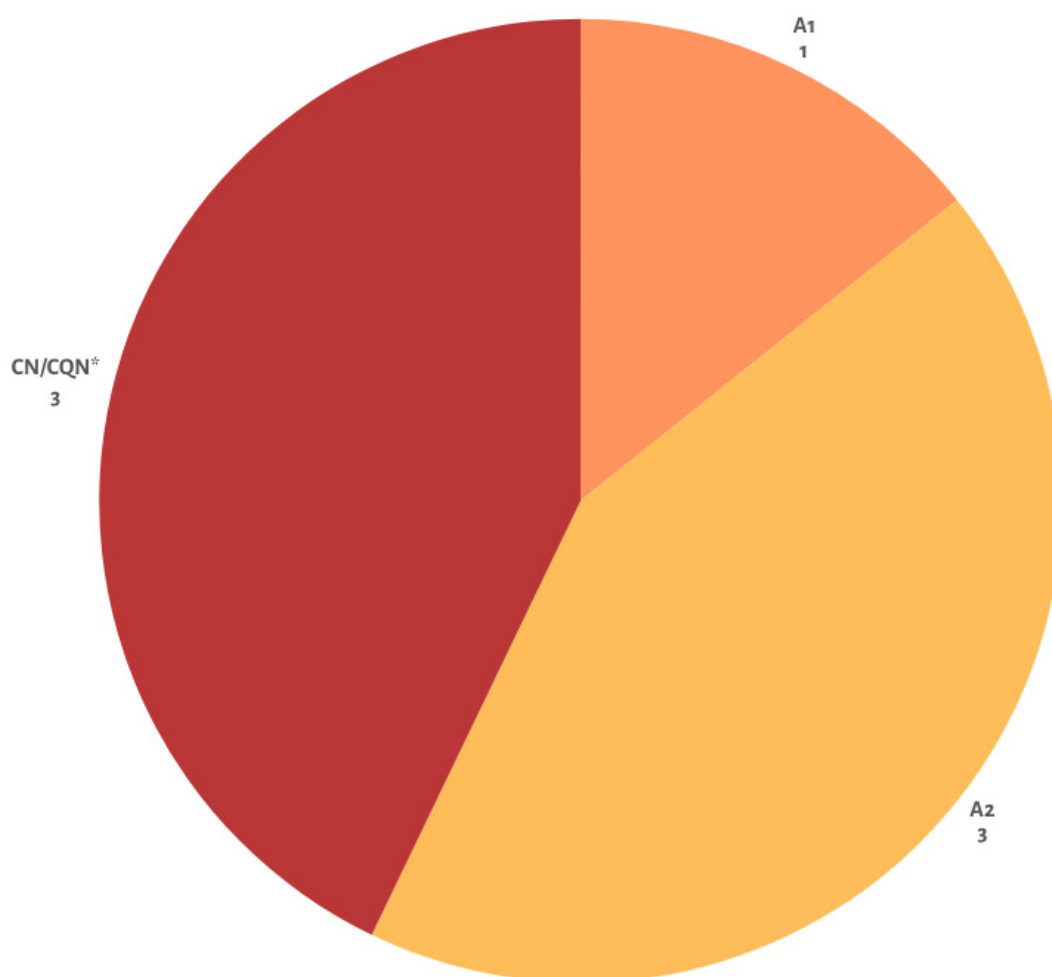


grafico 87



NOTE BIOGRAFICHE E RINGRAZIAMENTI

ALAN PONA

Dottore di ricerca in Linguistica, da anni si occupa di facilitazione dell'italiano come lingua seconda e di facilitazione degli apprendimenti nella scuola plurilingue e con bisogni educativi speciali e specifici. Formatore di docenti ed operatori sui temi della didattica inclusiva e dell'apprendimento/insegnamento dell'italiano, con particolare riferimento alla grammatica valenziale nella scuola plurale, collabora con la rivista *La Vita Scolastica* ed è direttore della collana scolastica di Sestante Edizioni, per la quale cura i manuali didattici rivolti a studenti parlanti italiano come lingua non materna.

ANDREA VALZANIA

È professore associato di Sociologia presso il Dipartimento di Scienze sociali, politiche e cognitive dell'Università di Siena. I suoi principali interessi di ricerca riguardano le migrazioni e le trasformazioni del lavoro, con particolare attenzione ai processi di impoverimento e precarizzazione delle sfere di vita.

FEDERICO TRENTANOVE

È dottorando all'Università Ca' Foscari, presso il Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati, con una ricerca interdisciplinare sull'accoglienza degli alunni NAI nelle scuole di Prato. Ricercatore e formatore in area antropologica, educativa e linguistica, dal 2010 si occupa di progettazione e interventi sociali. Attualmente è Membro del Centro Studi sul Multilinguismo (CSML), dell'Università Ca' Foscari e responsabile della "Commissione Nazionale Inclusione" della Società Italiana di Medicina Narrativa (SIMeN).

RINGRAZIAMENTI

Si ringrazia per il lavoro di testing, le facilitatrici e i facilitatori linguistici e degli apprendimenti del Consorzio Metropoli: Noemi Tartarelli, Giulia Celeghini, Cecilia Presciani, Noemi Chiusano, Maddalena Falchi, Bianca Nesi, Sara Trezza, Fabio Apa, Silvia Magni, Barbara Staccioli, Alessandra Viani, Ginevra Maiorino, Martina Rossi, Francesca Geroni, Corinna Poggianti, Antonella Berti, Francesco Azzirri, Eleonora Spinelli, Margherita Cavalli; la tutor didattica Luisa Tonioni; la segreteria di servizio Valentina Ballerini; la responsabile grafica Francesca Rivieri; il responsabile dell'analisi dei dati Francesco Ferrari; il referente dell'appalto Simone Natali.

Si ringrazia per il servizio Immigrazione e Cittadinanza del Comune di Prato, Carlotta Mancini.



COVER PHOTO BY SHANGAREY FREEPIK
GRAFICA FRANCESCA RIVIERI

