

LE INDICAZIONI NAZIONALI PER LE LINGUE NEI LICEI

Roma, maggio 2026

Documento predisposto per la consultazione pubblica indetta dal Ministero dell'Istruzione e del Merito

Premessa

LEND – Lingua e Nuova Didattica, associazione di docenti di educazione linguistica con oltre cinquant'anni di attività nel campo della glottodidattica e della formazione in servizio, ha esaminato con attenzione le Indicazioni Nazionali per i Licei nella componente relativa alle lingue straniere. Il giudizio complessivo è che il testo, nella forma attuale, presenta lacune strutturali, incoerenze interne e contraddizioni rispetto al quadro europeo di riferimento tali da renderlo non accettabile come strumento normativo. LEND chiede pertanto al Governo il ritiro del testo e una sua riscrittura organica.

Le osservazioni che seguono sono organizzate attorno a quattro assi critici principali, cui si aggiungono ulteriori rilievi riferiti ad aspetti specifici. Il documento si chiude con le condizioni che un testo accettabile dovrebbe soddisfare.

1. I livelli in uscita: un quadro normativo da rispettare senza ambiguità

I livelli in uscita previsti per le diverse tipologie di liceo non sono materia negoziabile: essi derivano da norme vigenti e si rifanno ai livelli stabiliti dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (2020). Per soddisfare questo aspetto non si chiede una modifica, ma una chiarificazione e una coerenza che il testo attuale non garantisce.

1.1 Le formulazioni attuali sono ambigue e incomplete

A pagina 10 delle Indicazioni per il Liceo Linguistico si legge: «Per quanto riguarda la prima e seconda lingua straniera, l'obiettivo è quello di far raggiungere agli studenti il livello B1 (primo biennio) e B2 (secondo biennio e quinto anno) del Quadro Comune Europeo di Riferimento per

le lingue 2020. Per quanto riguarda le altre lingue, l'obiettivo auspicabile è quello del raggiungimento di un livello di padronanza B2 alla fine del quinto anno».

Criticità rilevata

La formulazione «le altre lingue» è ambigua: non è chiaro se ci si riferisca alla sola terza lingua curricolare, a eventuali lingue aggiuntive previste nel Piano dell'Offerta Formativa, o ad altro.

Il termine «auspicabile» per la terza lingua crea un'asimmetria normativa ingiustificata.

Il livello B1 in uscita per la terza lingua del Liceo Linguistico è già previsto dalle Indicazioni 2010 e ribadito qui, ma non viene chiarito in che modo esso possa essere raggiunto a fronte dello stesso monte ore assegnato a L2.

L'uso del QCER 2020 come riferimento è dichiarato, ma il testo ignora sistematicamente il Volume Complementare del QCER (QCER_VC 2020), che è parte integrante del quadro di riferimento europeo aggiornato.

1.2 Il Volume Complementare del QCER 2020: un'assenza incomprensibile

Il QCER nella sua versione del 2020 comprende un Volume Complementare (QCER_VC) che amplia e aggiorna significativamente i descrittori di competenza, includendo quattro macro-attività comunicative — ricezione, produzione, interazione e mediazione — e dimensioni come l'interazione online, la competenza plurilingue e pluriculturale. Le Indicazioni citano il QCER 2020 come riferimento, ma ignorano quasi integralmente il Volume Complementare. Questa omissione non è un dettaglio tecnico: è una scelta che priva il documento del suo fondamento scientifico aggiornato e lo rende obsoleto già alla sua uscita.

Richiesta

Il testo deve essere riscritto in coerenza con l'intero QCER 2020, Volume Complementare incluso. Ogni livello in uscita deve essere descritto attraverso i descrittori aggiornati relativi a tutte e quattro le macro-attività, con esplicito riferimento alla mediazione e all'interazione online.

2. I principi dell'educazione plurilingue e interculturale: dichiarazioni senza conseguenze didattiche

Le Indicazioni contengono richiami espliciti ai principi dell'educazione plurilingue e interculturale, alla «competenza plurilingue», alla dimensione emotiva dell'apprendimento

linguistico, al rispetto per le diversità culturali. Queste affermazioni di principio sono condivisibili e auspicabili. Il problema è che restano tali: enunciazioni che non trovano alcuna traduzione operativa negli Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA), nelle indicazioni metodologiche, né nei criteri di valutazione.

2.1 La mediazione: invocata e ignorata

La mediazione linguistica e interculturale è il cuore concettuale del QCER_VC 2020. Essa comprende la capacità di riformulare, sintetizzare, spiegare e trasferire significati tra codici, lingue e culture diverse. Nel Liceo Linguistico, dove la triangolazione tra lingue è una risorsa cognitiva strutturale, la mediazione avrebbe dovuto diventare un asse didattico esplicito. Invece:

- è evocata genericamente nelle premesse culturali, ma scompare completamente nella parte operativa del documento;
- non compare tra gli OSA in nessuna delle sezioni analizzate;
- non viene declinata in obiettivi per nessun periodo del percorso (primo biennio, secondo biennio, quinto anno).

La stessa lacuna si riscontra in tutti gli altri licei: la mediazione non riceve in nessun percorso liceale uno spazio didattico, nonostante sia una competenza cruciale per i profili formativi di ciascuno di questi indirizzi.

2.2 La competenza plurilingue: risorsa dichiarata, non sfruttata

Il plurilinguismo viene evocato nelle premesse come valore formativo. Tuttavia:

- non viene mai proposto come risorsa didattica interna al percorso di apprendimento;
- mancano riferimenti a strategie quali il translanguaging o l'intercomprensione tra lingue affini;
- il plurilinguismo appare in relazione all'italiano, non come potenziale cognitivo da attivare tra le lingue straniere stesse;
- per il Liceo Linguistico, che per definizione forma studenti plurilingui, l'assenza di una didattica dell'interazione tra L1, L2 e L3 è una lacuna particolarmente grave.

2.3 La dimensione interculturale: generica e indifferenziata

La competenza interculturale non viene trattata come dimensione autonoma con descrittori di competenza specifici. Nelle sezioni dedicate a Cultura nel triennio, il testo produce un elenco generico e indifferenziato, identico per indirizzi con vocazioni radicalmente diverse: a titolo di

esempio, si rileva che lo stesso impianto viene riproposto, pressoché invariato, per il Liceo Musicale, lo Sportivo, le Scienze Umane e lo Scientifico. Questa uniformità è inaccettabile.

Richiesta

I principi dell'educazione plurilingue e interculturale devono essere tradotti in OSA espliciti, con descrittori di competenza aggiornati, differenziati per indirizzo e declinati per ciascun periodo del percorso scolastico (primo biennio, secondo biennio, quinto anno). Le premesse culturali non bastano: servono obiettivi definiti con prestazioni osservabili e misurabili e indicazioni metodologiche coerenti.

2.4. La letteratura: un impianto manualistico e prescrittivo, incoerente con i principi dichiarati

Le Indicazioni Nazionali dedicano alla letteratura uno spazio che, pur dichiarando finalità formative ampie (sviluppo del pensiero critico, consapevolezza culturale, educazione alla cittadinanza), si traduce operativamente in un impianto **rigidamente diacronico**, organizzato per secoli e per annualità, identico in quasi tutti gli indirizzi liceali. Questa impostazione non risponde alle esigenze formative degli studenti né alle pratiche didattiche contemporanee. Manca un quadro che colleghi la letteratura allo sviluppo delle competenze interculturali, emotive, critiche ed estetiche, né si valorizza la multimodalità o l'uso consapevole dell'IA come strumento di analisi, confronto e interpretazione.

LEND propone che le Indicazioni suggeriscano un impianto che guidi gli studenti a riflettere su:

- quali **competenze** umane, sociali ed emotive attivare attraverso la selezione dei testi;
- **processi interculturali**: come lingue, contesti e culture si intrecciano nella costruzione del significato;
- **criteri di selezione dei testi**: motivazione, intelligenza emotiva, pensiero critico, competenze estetiche, anche in relazione agli strumenti digitali e all'IA;
- strumenti per guidare osservazione, analisi, inferenza, interpretazione e metacognizione.

3. Le seconde (e terze) lingue straniere: non ancelle né ornamenti

Una delle criticità più gravi del documento riguarda il trattamento asimmetrico delle lingue straniere. L'inglese riceve un'attenzione del tutto sproporzionata rispetto alle altre lingue, creando una gerarchia implicita che contraddice la visione plurilingue dichiarata nelle premesse.

3.1 L'asimmetria tra le lingue: una gerarchia inaccettabile

Nella sezione dedicata all'inglese nel Liceo Linguistico e negli altri indirizzi, il documento raggiunge un livello di dettaglio (strutture grammaticali specifiche per anno, riferimenti ai framework europei DigComp e LifeComp, indicazione di testi di riferimento con tanto di autori, titoli ed editori) che non trova alcun corrispettivo nelle sezioni dedicate alle altre lingue. Le sezioni su tedesco, spagnolo, francese e russo presentano indicazioni molto più scarse. Sarebbe auspicabile avere un'unica descrizione degli OSA delle diverse lingue che perseguono gli stessi livelli di padronanza linguistico-comunicativa. Descrizioni distinte lingua per lingua non hanno nessuna utilità, ma solo il rischio di inficiare la coerenza. Oltretutto, un'unica descrizione degli OSA permetterebbe di facilitare e rendere trasparente la continuità verticale con il primo ciclo.

Criticità rilevata

A p. 15 delle Indicazioni per il Liceo Linguistico compaiono titoli e case editrici specifici per i testi di inglese: «M. Spiazzi, M. Tavella, M. Layton Performer 1-2, ed. Zanichelli; S. Ashton e R. Harding, First Practice Tests, ed. Black Cat CIDEB». Nessun'altra lingua beneficia di questa 'generosità' editoriale, per altro non accettabile.

L'indicazione di testi specifici in un documento normativo costituisce un'ingerenza nella libertà di insegnamento garantita dall'art. 33 della Costituzione e un evidente conflitto di interessi.

L'asimmetria tra lingue trasmette implicitamente un messaggio di subalternità per le seconde e terze lingue, in aperta contraddizione con i principi del plurilinguismo dichiarati nelle premesse.

3.2. II CLIL

Il CLIL viene evocato come metodologia, ma senza precisare chi fa cosa, in quale lingua, qual è il docente che ha il compito di volgere lezioni CLIL, con quale formazione deve avere

e di quali risorse deve poter disporre. Il riferimento al CLIL è sistematicamente confuso: in più punti si parla di «metodologia CLIL» laddove il CLIL è un approccio — e non una metodologia — e spesso è il contenuto che deve integrare la lingua, non il contrario. Si rileva, inoltre, che la normativa attuale prevede che il CLIL sia utilizzato dal docente di Disciplina detta Non Linguistica e non dal docente di lingua straniera.

3.3 Il Liceo del Made in Italy: un'occasione mancata

Se il Liceo del Made in Italy ha la missione di promuovere le eccellenze italiane nel mondo, l'insegnamento delle lingue straniere dovrebbe essere una priorità strategica, articolata e approfondita. Il testo attuale non soddisfa questa aspettativa:

- si prevedono solo due lingue straniere, insufficienti per un percorso a vocazione internazionale;
- manca qualsiasi riferimento alla lingua per scopi specifici e ai linguaggi settoriali dei comparti produttivi del Made in Italy;
- gli OSA sono sovrapponibili a quelli degli altri indirizzi, senza specificità alcuna rispetto al profilo del corso.

3.4 Il LES e il SSA: lingue senza identità disciplinare

Nel Liceo Economico-Sociale, il profilo in uscita richiede competenze comunicative collegate a economia, diritto e sociologia. Nel Liceo delle Scienze Applicate, gli studenti devono saper leggere testi scientifici e comunicare in contesti tecnici. In nessuno dei due casi le Indicazioni prevedono:

- obiettivi linguistici collegati ai contenuti specifici del percorso;
- indicazioni metodologiche per lo sviluppo della competenza comunicativa in contesti disciplinari.

3.5 Il LSU: la mediazione come competenza fondante ignorata

Nel Liceo delle Scienze Umane, che forma futuri educatori, assistenti sociali e operatori della relazione, la mediazione linguistica e culturale dovrebbe essere un asse portante del percorso linguistico. Il documento non ne fa menzione. Questa assenza non è un dettaglio: è una contraddizione con la stessa identità dell'indirizzo.

Richiesta

Le lingue seconde e terze devono ricevere pari dignità normativa rispetto all'inglese. Per ciascun indirizzo, gli OSA devono essere differenziati e connessi al profilo formativo specifico del corso. L'indicazione di testi editoriali deve essere eliminata. I riferimenti al CLIL devono essere rivisti. La lingua per scopi specifici deve entrare nel curriculum del LES e del SSA.

4. Ulteriori ragioni di irricevibilità del testo

4.1 Testo eccessivamente lungo e strutturalmente ridondante

Le Indicazioni Nazionali sono, per definizione, un documento di orientamento: devono indicare cosa insegnare, non come. Un testo così lungo e dettagliato rischia di essere percepito e utilizzato come un «programma» prescrittivo. Le ridondanze sono evidenti:

- obiettivi legati alla «correttezza grammaticale» sono ripetuti senza distinzione tra accuratezza, appropriatezza e complessità;
- obiettivi sulla comprensione dei testi si sovrappongono tra primo e secondo biennio, senza descrittori di progressione chiari;
- la distinzione tra secondo biennio e quinto anno è spesso affidata esclusivamente alla «maggiore autonomia attesa», senza indicatori di progressione verificabili.

4.2 Prescrittività metodologica impropria

In più punti il documento prescrive metodologie specifiche (lettura ad alta voce, uso del vocabolario bilingue, confronto tra testi umani e testi generati da IA), il che è improprio in un documento normativo che dovrebbe lasciare ai docenti l'autonomia didattica garantita dall'art. 33 della Costituzione. In alcuni casi, le Indicazioni non sono coerenti con gli obiettivi dichiarati. I docenti italiani sono professionisti della formazione: le Indicazioni devono definire i traguardi, non il percorso per raggiungerli.

4.3 L'intelligenza artificiale: inserita a caso, non integrata

I riferimenti all'IA sono disseminati nel testo in modo non organico e talvolta contraddittorio. Si noti, ad esempio:

- a p. 12 (L1 e L2, primo biennio del Liceo Linguistico) si invita a «utilizzare consapevolmente l'intelligenza artificiale (IA) per sviluppare la conoscenza delle diverse tipologie testuali»;

- a p. 19 (terza lingua, primo biennio) si indica di «utilizzare in modo guidato strumenti digitali e, progressivamente, l'intelligenza artificiale», quasi che la terza lingua richiedesse un approccio più cauto alla tecnologia;
- a p. 21 (terza lingua, quinto anno) si torna a un uso «critico e consapevole», ricalcando la formulazione già usata per L1 e L2 al biennio.

Questa incoerenza progressiva non riflette alcuna riflessione pedagogica sull'integrazione dell'IA nell'apprendimento linguistico tanto che le indicazioni sull'IA sembrano aggiunte in modo forzato e alquanto ripetitivo. L'IA non viene mai proposta come ambiente in cui sviluppare competenze, come strumento di feedback formativo sulla produzione orale o scritta, né come oggetto di riflessione critica in senso pieno. Il rischio concreto è che venga trattata in aula come un argomento da discutere, piuttosto che come una dimensione da abitare con consapevolezza.

4.4 Refusi, testi incompleti e imprecisioni inaccettabili

Un documento normativo non può presentare i problemi formali riscontrati nel testo attuale:

- a p. 20 una frase è interrotta: «Interagire con sufficiente fluidità in conversazioni su temi quotidiani e...»;
- a p. 21 compare il termine «anglofoni» come probabile refuso;
- a p. 25 il testo risulta incompleto;
- compare «al fruizione» invece di «alla fruizione» e «obiettivi specifici» invece di «obiettivi specifici di apprendimento»;
- si parla di «matrice tedesca» laddove sarebbe più corretto riferirsi all'area germanofona;
- si usa «DACH» invece di «DACHL», escludendo inspiegabilmente il Liechtenstein;
- l'acronimo «AI» compare in alternanza con «IA» senza alcuna coerenza;
- il termine «paese» e «nazione» si alternano senza criteri espliciti;
- nella sezione sulle scienze umane si fa riferimento al «sillabo PET/FCE», privilegiando esplicitamente Cambridge rispetto ad altri enti certificatori.

Criticità rilevata

La presenza di refusi, frasi interrotte, testi incompleti e imprecisioni terminologiche sistematiche in un testo normativo di questa rilevanza è inaccettabile. Essa rivela una revisione editoriale insufficiente e solleva dubbi sull'accuratezza della consultazione scientifica che ha preceduto la stesura del documento.

4.5 Gli OSA: una progressione non documentata

La progressione degli Obiettivi Specifici di Apprendimento tra i periodi del percorso (primo biennio → secondo biennio → quinto anno) è, nella maggior parte dei casi, fondata su aggettivi valutativi vaghi («maggiore autonomia», «complessità crescente», «gradualmente») privi di ancoraggio a descrittori verificabili. Il termine «gradualmente» compare almeno sei volte in contesti diversi senza mai specificare a quale scala si faccia riferimento.

Mancano inoltre riferimenti espliciti a:

- strategie di comprensione e produzione;
- competenza fonologica e prosodica (marginalmente citata, pur essendo ampiamente trattata nel QCER_VC 2020);
- gestione dell'errore interlinguistico come risorsa didattica;
- valutazione formativa, portfolio, rubriche, compiti di realtà;
- didattica differenziata per studenti con livelli diversi, studenti L2, studenti con DSA;
- competenza pragmatica.

4.6 Assenza di coerenza verticale con il primo ciclo

Le Indicazioni evocano la continuità con quelle del primo ciclo, ma non forniscono alcuno strumento per renderla effettiva. Non esistono riferimenti per raccordare il profilo in uscita dalla scuola secondaria di primo grado con il punto di ingresso al liceo. Il portfolio linguistico dello studente, citato in letteratura come strumento privilegiato di continuità verticale, non compare. La coerenza è affidata interamente all'autonomia e all'iniziativa dei singoli docenti, in assenza di qualsiasi quadro comune.

5. Conclusioni: perché il testo è irricevibile e che cosa chiediamo

Le Nuove Indicazioni Nazionali per le lingue nei licei, nella forma attuale, non soddisfano i requisiti minimi di un documento normativo accettabile. Esse presentano:

- **contraddizioni strutturali tra i principi enunciati nelle premesse e gli obiettivi prescritti nel corpo del testo;**

- **omissioni gravi rispetto al quadro di riferimento europeo aggiornato (QCER_VC 2020);**
- **un’asimmetria inaccettabile nel trattamento delle diverse lingue straniere;**
- **una prescrittività metodologica impropria, che lede l’autonomia professionale dei docenti;**
- **un’integrazione dell’IA superficiale e incoerente;**
- **errori formali, refusi e testi incompleti incompatibili con uno strumento normativo;**
- **una progressione degli OSA non ancorata a descrittori verificabili;**
- **l’assenza di strumenti per garantire la coerenza verticale con il primo ciclo.**

Richiesta formale a Governo e MIM

LEND chiede il ritiro del testo delle Nuove Indicazioni Nazionali per le lingue nei licei e l’apertura di un processo di revisione organica, condotto con il contributo delle associazioni disciplinari, dei docenti in servizio, dei ricercatori di glottodidattica e dei rappresentanti degli studenti.

Un documento normativo di questa rilevanza non può essere approvato senza che siano soddisfatte le seguenti condizioni minime:

1. Piena coerenza con il QCER 2020 e il suo Volume Complementare, con inclusione esplicita di mediazione, interazione online e competenza plurilingue.
2. Differenziazione degli OSA per indirizzo, con obiettivi specifici coerenti con il profilo formativo di ciascun liceo.
3. Parità normativa tra tutte le lingue straniere curricolari, con eliminazione di qualsiasi gerarchia implicita.
4. Eliminazione di ogni indicazione di testi o editori specifici.
5. Revisione dell’intera sezione sull’intelligenza artificiale, con inserimento di indicazioni pedagogicamente fondate e coerenti.
6. Correzione di tutti i refusi, le incompletezze e le imprecisioni terminologiche segnalate.
7. Inserimento di indicatori di progressione verificabili per ciascun periodo del percorso.
8. Previsione di strumenti per la continuità verticale con il primo ciclo (es. portfolio linguistico).
9. Riscrittura dell’intera sezione dedicata alla letteratura, sostituendo l’impianto manualistico e diacronico con un approccio modulare, multimodale e interculturale.

Roma, 16 maggio 2026.

LEND – Lingua e Nuova Didattica