

# Insegnamento e apprendimento delle lingue seconde nella scuola media: quali competenze?

## Analisi dei risultati ottenuti in francese, tedesco e inglese dagli allievi ticinesi al termine della scuola dell'obbligo

Kathya Tamagni Bernasconi e Luana Tozzini Paglia  
Ufficio del monitoraggio e dello sviluppo scolastico (UMSS)



Nell'ambito del processo di cambiamento "Riforma 3 (R3)"<sup>1</sup> che ha coinvolto la scuola media ticinese a partire dal 2004 sono state introdotte importanti modifiche nell'insegnamento delle lingue seconde (L2): l'apprendimento del francese, prima obbligatorio fino alla quarta media, è diventato facoltativo dalla terza media; l'apprendimento dell'inglese, prima facoltativo dalla terza media, è ora obbligatorio dallo stesso anno; l'insegnamento del tedesco invece è rimasto obbligatorio a partire dalla seconda media con una riduzione di un'ora-lezione in terza media. Ma al di là di questi aspetti tangibili e con ripercussioni immediate sulla griglia oraria, è essenziale ricordare come il Piano di formazione della scuola media abbia debitamente tenuto conto dell'influsso del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER) sull'insegnamento e sulla certificazione delle lingue (cfr. ad es. la mappa disciplinare comune per le L2 o gli obiettivi linguistici in termini di livelli).

Nell'ottobre dello scorso anno l'Ufficio del

monitoraggio e dello sviluppo scolastico (UMSS) del DECS ha pubblicato il rapporto finale *VR3 Riforma 3 della Scuola media: esiti e processi. Le competenze degli allievi nelle lingue seconde*<sup>2</sup>; nello studio è stato messo l'accento sulla dimensione dei risultati a livello degli allievi e in particolare sulle competenze nelle L2 al termine della scolarità obbligatoria. Questo articolo propone, oltre alle tendenze generali comuni alle tre lingue, alcuni elementi salienti scaturiti dall'analisi di dettaglio relativa ai dati 2009.

### Aspetti metodologici

Per il rilevamento dei dati è stata adottata una procedura analoga nel 2007, 2008 e 2009 per le tre lingue (francese, tedesco e inglese). L'elaborazione delle prove è stata affidata agli esperti delle lingue seconde, mentre tutte le diverse fasi del progetto sono state coordinate dall'allora Ufficio studi e ricerche. Le verifiche sulle competenze degli alunni in quarta

media nelle lingue seconde pianificate sull'arco di tre anni - che hanno coinvolto complessivamente oltre 1.200 allievi provenienti da 32 istituti scolastici - hanno permesso di raccogliere un notevole quantitativo di dati. Per garantire un paragone diacronico attendibile, per il francese e il tedesco è stato utilizzato lo stesso strumento di rilevamento per i tre anni, mentre per l'inglese questo è stato possibile solo per gli anni 2008 e 2009, poiché nel 2007 era già pianificata la prova cantonale.

Il livello delle prove non è uguale per le tre lingue, ma si basa principalmente sulle competenze degli allievi attese al termine della scuola media per ciascuna di esse. La struttura è simile per tutte le tre lingue testate: dopo una prima pagina dedicata alla raccolta di informazioni sociodemografiche e linguistiche dell'allievo, vi è una parte di comprensione orale, seguita da alcuni esercizi di comprensione scritta, per finire con l'ultima sezione riservata agli elementi linguistici (aspetti grammaticali) e all'espressione scritta.

<sup>1</sup> Ufficio dell'insegnamento medio (2005).

<sup>2</sup> Tamagni Bernasconi, K., Tozzini Paglia, L. (2010).

## Come leggere i dati

Il diagramma *boxplot* fornisce una rappresentazione grafica semplificata della distribuzione delle frequenze. Esso è costituito da un rettangolo (*box*) che contiene il 50% di tutti i dati osservati compresi tra il primo quartile (25%) e il terzo quartile (75%). Gli estremi delle barre a "T" che si trovano sopra e sotto il rettangolo, rappresentano rispettivamente il valore minimo e massimo ottenuti dagli allievi. Vengono inoltre visualizzate la media (cerchio bianco) e la mediana (cerchio nero con riga). Nei grafici sono pure illustrati dei cerchietti posizionati agli estremi che stanno ad indicare i pochi valori anomali presenti. Per permettere un confronto tra le diverse competenze, il punteggio è sempre stato rapportato a 100 in modo tale che ogni dato (minimo, massimo, media, ecc.) possa essere confrontato con gli altri.

## Tendenze generali comuni alle tre lingue

Al di là delle considerazioni relative alle singole lingue, vi sono alcuni elementi generali riscontrabili nell'analisi dei dati. In primo luogo, le analisi svolte sui tre anni mostrano come l'andamento nelle prove sia caratterizzato da una certa stabilità dei dati raccolti e dei punteggi medi ottenuti. Altro importante risultato scaturito è la differenza di rendimento medio tra gruppi di allievi che presentano profili scolastico-linguistici diversi: questo divario è lo specchio della realtà delle classi di scuola media e quindi non è sorprendente come tale, ma colpisce talvolta per la sua entità. Un ulteriore elemento generale emerso è la variabilità delle prestazioni degli allievi in funzione delle diverse competenze testate e questo soprattutto considerando i profili scolastico-linguistico più modesti. La comprensione orale è generalmente la competenza che crea meno difficoltà anche agli allievi più deboli, mentre l'espressione scritta costituisce talvolta uno scoglio importante; la riuscita nelle altre due competenze (comprensione scritta ed elementi linguistici) varia invece a seconda della lingua.

## Risultati in francese

Come rilevato anche nel 2007 e nel 2008, coloro che hanno continuato il francese sia in terza sia in quarta ottengono risultati medi significativamente superiori (gruppo 1: 65,2 punti) rispetto a coloro che non l'hanno più svolto (gruppo 3: 41,1 punti) così come rispetto a coloro che hanno seguito i corsi di francese solo fino alla terza (gruppo 2: 49,7 punti)<sup>1</sup>. Inoltre, questi ultimi raggiungono risultati medi significativamente superiori a quelli di coloro che hanno abbandonato il francese al termine della seconda media. In generale, quanto rilevato sul piano della riuscita globale lo si riscontra anche a livello delle singole competenze<sup>2</sup> con risultati medi che tendono a diminuire passando dal gruppo 1 al gruppo 3; soprattutto nell'espressione scritta lo scarto tra il punteggio medio ottenuto dal gruppo 1 (66,7 punti) rispetto agli altri due gruppi (gruppo 2: 39,9 punti e gruppo 3: 25,4 punti) risulta notevole.

In relazione ai dati rilevati è importante comunque segnalare come nel nuovo Piano di formazione gli obiettivi siano stati ridimensionati rispetto a quelli posti prima della Riforma 3 e che i risultati ottenuti da chi studia il francese fino al termine della scolarità obbligatoria riguardano poco più della metà della totalità degli allievi di IV. Al di là di questa precisazione, i risultati di coloro che proseguono il francese sino al termine della scuola media

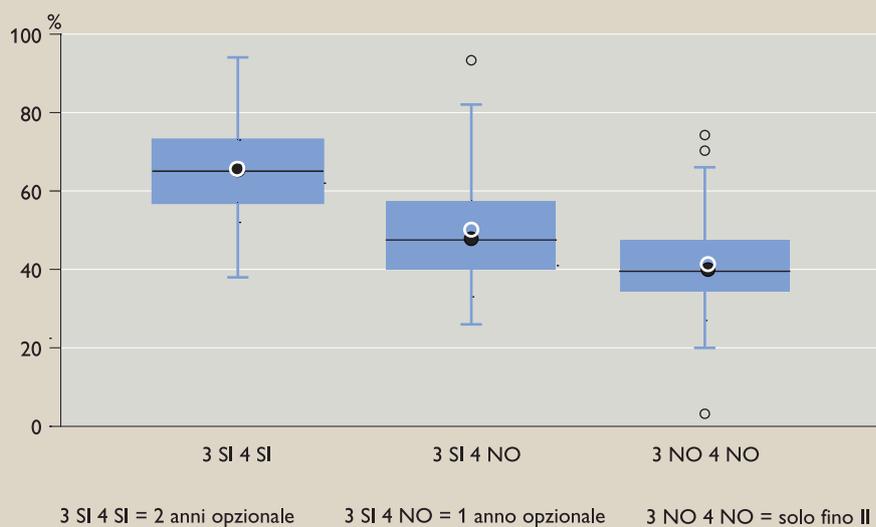
(gruppo 1) sono da considerarsi in ogni modo buoni e coerenti con quanto richiesto dal Piano di formazione; in particolare, i risultati ottenuti nell'espressione scritta sono sicuramente incoraggianti. Diversa è invece la situazione degli allievi che non hanno più seguito l'opzione (gruppo 3): in questo caso si deve prendere atto della mediocrità dei risultati ottenuti. E' tuttavia opportuno ricordare come la maggior parte degli allievi coinvolti nello studio non abbia potuto ancora approfittare dei nuovi metodi e materiali di francese introdotti in questi ultimi anni per attuare la continuità<sup>3</sup> tra il settore elementare e medio consentendo in questo modo di mettere meglio a frutto nella scuola media quanto imparato durante i tre anni di francese nella scuola elementare. L'auspicio è che gli sforzi profusi possano contribuire progressivamente a migliorare anche le competenze di coloro che decidono di non più scegliere il francese nel secondo biennio della scuola media.

<sup>1</sup> Gruppo 1: allievi che hanno studiato il francese fino in IV media (3SI 4SI); gruppo 2: allievi che hanno studiato il francese fino alla III media (3SI 4NO); gruppo 3: allievi che hanno studiato il francese fino alla II media (3NO 4NO).

<sup>2</sup> Comprensione orale, comprensione scritta ed espressione scritta.

<sup>3</sup> L'attuale Piano di formazione per il francese contempla infatti cinque anni complessivi: dalla terza elementare alla seconda media.

## Risultati in francese secondo il profilo scolastico-linguistico degli allievi, 2009



«La comprensione orale è generalmente la competenza che crea meno difficoltà, mentre l'espressione scritta costituisce talvolta uno scoglio importante.»

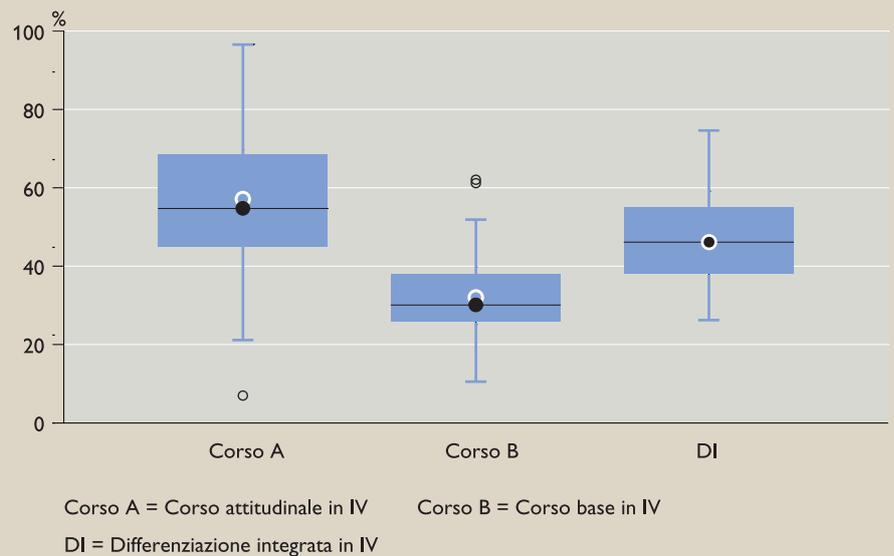
## Risultati in tedesco

Le competenze testate in tedesco sono state analizzate anche in funzione del corso seguito dagli alunni di IV. Si è optato quindi per la suddivisione tra corso base (B: esigenze di base) e corso attitudinale (A: esigenze estese), prendendo inoltre in considerazione un terzo gruppo composto da allievi che hanno seguito in forma sperimentale l'insegnamento differenziato del tedesco in classi eterogenee. I risultati relativi a quest'ultima categoria (DI) non permettono un confronto rigoroso dal punto di vista statistico considerato l'esiguo numero di soggetti appartenenti a questo gruppo (33 allievi); tuttavia la stabilità dei risultati nei tre anni studiati permette interessanti considerazioni sull'argomento.

Esaminando la riuscita globale emergono chiare differenze di prestazione tra i tre gruppi considerati: differenze tutte statisticamente significative. Come era lecito attendersi, spicca l'evidente divario tra i risultati abbastanza soddisfacenti raggiunti dagli allievi che frequentano il corso A (punteggio medio: 57,1) e quelli preoccupanti ottenuti dagli iscritti al corso B (punteggio medio: 31,9). Il punteggio globale medio del gruppo che ha seguito la sperimentazione di differenziazione integrata (46,2 punti) si situa ad un livello intermedio ma comunque più vicino al risultato degli allievi che seguono il corso A. È inoltre interessante considerare anche i valori minimi e massimi ottenuti: se da un lato le prestazioni degli allievi più deboli del gruppo DI sono simili a quelle degli allievi deboli del corso A, dall'altro lato i risultati migliori ottenuti dagli allievi più competenti del corso A sono chiaramente più elevati di quelli dei compagni più bravi del gruppo DI. Per capire le ragioni di questi risultati sarebbero necessari ulteriori approfondimenti.

In generale, come pure nell'analisi dei dati secondo le aree di competenza, si osser-

## Risultati in tedesco secondo il profilo scolastico-linguistico degli allievi, 2009



va una costante sovrapposizione delle prestazioni degli allievi con profili scolastico-linguistici diversi: allievi che seguono il corso B ottengono punteggi paragonabili o addirittura migliori rispetto a compagni di corso A e viceversa. Questo risultato dimostra che allievi che danno prova di competenze simili nei test sono inseriti in curricula diversi che offrono sbocchi differenti per la formazione post-obbligatoria<sup>1</sup>. Ciò porta a pensare che alla base della scelta tra corso A e B non vi sia unicamente l'effettivo livello di competenza, ma che altri aspetti influenzino tali decisioni. Tra questi si può citare il ruolo della sede frequentata: in alcuni istituti scolastici si esortano gli allievi ad iscriversi al corso A, in altri al contrario si opera una forte selezione. Inoltre, a volte la decisione di iscrivere un allievo a un corso piuttosto che a un altro non dipende tanto dalle predisposizioni dell'allievo ma dalle aspettative e dalle pressioni della famiglia; queste ultime posso-

no essere infatti determinanti nella scelta finale poiché il parere dei genitori è fondamentale. Infine si può ipotizzare che il ruolo dei docenti nel favorire la scelta del corso A o B abbia anche a che vedere con le loro rappresentazioni legate all'appartenenza sociale degli allievi<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Altri studi hanno già riscontrato questo fenomeno (Pedrazzini-Pesce, 2003; Tamagni Bernasconi, 2004; Origoni, 2007; Tamagni Bernasconi, Tozzini Paglia et al., 2009).

<sup>2</sup> Si vedano il concetto di *habitus* e la teoria della riproduzione sociale del sociologo francese Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 1970).

## Risultati in inglese

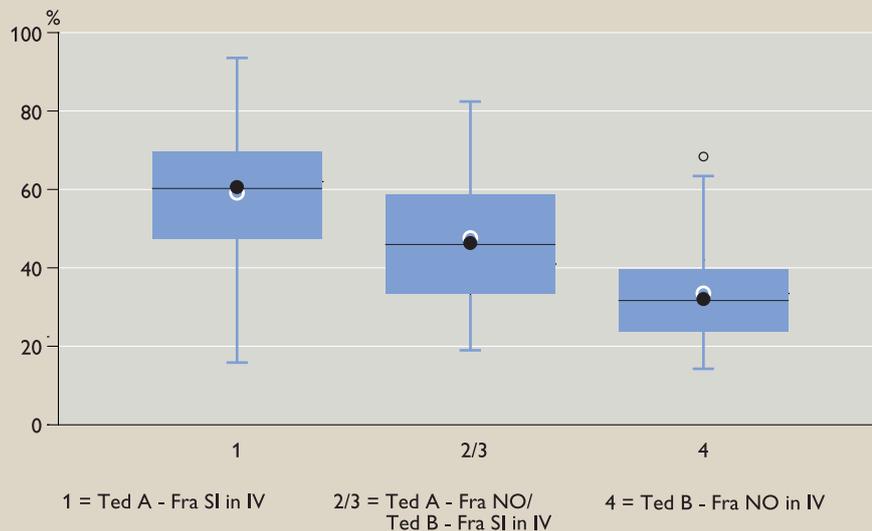
Considerando i dati riguardanti la riuscita globale, appare subito evidente la differenza di punteggio medio tra i tre gruppi<sup>1</sup>; in particolare, i punteggi medi di riuscita diventano progressivamente inferiori dal gruppo 1 al gruppo 4 (gruppo 1: 58,9 punti, gruppo 2/3: 47,3 punti, gruppo 4: 33,2 punti). Le differenze risultano sempre significative. Se si considerano i risultati nel loro insieme, è opportuno rilevare come

il gruppo di allievi con un profilo meno forte dal punto di vista delle lingue - senza l'opzione di francese e con il corso B in tedesco - ottenga in modo trasversale risultati nettamente inferiori rispetto agli altri allievi. Se il Piano di formazione per quanto riguarda il francese e il tedesco formula obiettivi più ridotti per questo tipo di allievo, nel caso dell'inglese invece gli obiettivi sono gli stessi per tutti gli allievi (com-

pressione orale: A2, comprensione scritta: A2+, espressione scritta: A1+).

Le analisi di correlazione tra i risultati ottenuti dai singoli allievi nelle tre diverse lingue<sup>2</sup> hanno ulteriormente confermato la pertinenza della suddivisione della popolazione in questi profili scolastico-linguistici.

## Risultati in inglese secondo il profilo scolastico-linguistico degli allievi, 2009



<sup>1</sup> Gruppo 1: Tedesco A - Francese SI; Gruppo 2/3: Tedesco A - Francese NO / Tedesco B - Francese SI; Gruppo 4: Tedesco B - Francese NO.

<sup>2</sup> Il singolo allievo ha ricevuto lo stesso numero d'identificazione per tutte le tre lingue testate e questa procedura ha permesso di mettere in relazione i risultati ottenuti nelle diverse prove.

foto Ti-Press / Francesca Agosta



15

foto Ti-Press / Carlo Reguzzi



dati

2-2011

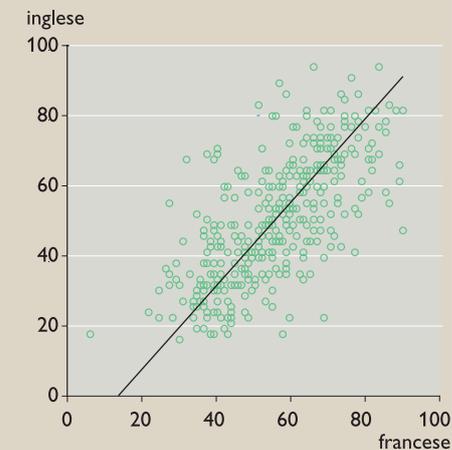
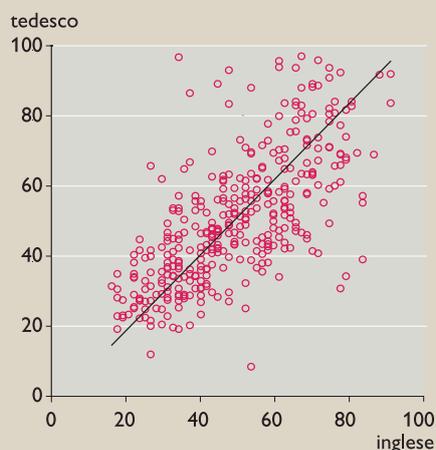
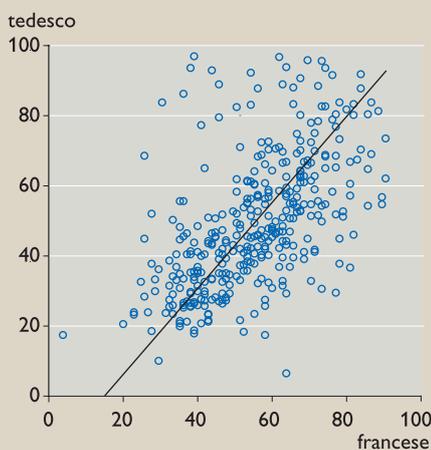
## Verso una competenza plurilingue?

In generale, le analisi svolte permettono di affermare che un allievo che ottiene buoni risultati in una disciplina generalmente raggiunge buone prestazioni anche nell'altra. Una delle ipotesi interpretative potrebbe essere ricondotta alla particolare struttura delle lingue seconde e al concetto del plurilinguismo su cui si basa la mappa disciplinare delle lingue seconde del Piano di formazione. Secondo il QCER, la persona plurilingue sa usare più lingue, ma non tutte allo stesso modo in tutte le competenze e in tutti i contesti. Ciò che si sa di una lingua - conoscenze, ma anche strategie di apprendimento e di uso - interagisce con le con-

scenze di altre lingue. Quando si imparano più lingue, il sistema di interdipendenze diventa più complesso. La didattica integrata, che viene anche chiamata didattica plurilingue, si sta occupando di questa tematica e cerca di proporre strategie di semplificazione che si basano sul fatto che determinati aspetti di una lingua sono anche validi per altre lingue e non devono per forza essere imparati da zero. Quando queste interdipendenze non si attivano da sole basta spesso un lavoro di esplicitazione da parte del docente. Lo stesso vale per le strategie di apprendimento o le strategie comunicative. L'analisi delle correlazioni tra

le tre lingue sembra mostrare che gli allievi riescono a far tesoro delle varie strategie (metacognitive, cognitive e socio-affettive) imparate nel corso degli anni, in particolare per lo studio della terza lingua seconda, l'inglese; infatti, il legame con l'inglese è sempre forte (inglese-francese: 0,69 / tedesco-inglese: 0,68 / tedesco-francese: 0,56).

## Correlazioni tra i risultati di francese, tedesco e inglese, 2009



## Bibliografia

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction*. Paris: Editions de minuit.

Origoni, P. (a cura di). (2007). *Equi non per caso. I risultati dell'indagine PISA 2003 in Ticino*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.

Pedrazzini-Pesce, F. (2003). *Bravo chi legge. I risultati dell'indagine PISA 2000*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.

Quartapelle, F., & Bertocchi, D. (a cura di). (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze: La Nuova Italia-Oxford.

Tamagni Bernasconi, K. (2004). *Valutazione dell'esperienza di insegnamento delle lingue seconde al Collegio Papio*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.

Tamagni Bernasconi, K., Tozzini Paglia, L., Berger, E., Pedrazzini-Pesce, F., & Crescentini, A. (2009). *VR3 Riforma 3 della Scuola media: esiti e processi. Le competenze degli allievi nelle lingue seconde*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.

Tamagni Bernasconi, K., & Tozzini Paglia, L. (2010). *VR3 Riforma 3 della Scuola media: esiti e processi. Le competenze degli allievi nelle lingue seconde. Rapporto finale*. Bellinzona: Ufficio del monitoraggio e dello sviluppo scolastico. Disponibile in:

[http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/UMSS/Documenti\\_utili/VR3Lingue%202010.pdf](http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/UMSS/Documenti_utili/VR3Lingue%202010.pdf)

Tamagni Bernasconi, K., Tozzini Paglia, L. (2010). *Le competenze degli allievi nelle lingue seconde: esiti di una riforma. Scuola ticinese*, 301.

Ufficio dell'insegnamento medio. (2004). *Piano di formazione della scuola media*. Bellinzona: UIM.

Ufficio dell'insegnamento medio (2005). *Riforma 3 della scuola media. Progetto per l'implementazione della Riforma*. Bellinzona: UIM.