

Le competenze degli allievi nelle lingue seconde: esiti di una riforma

di Kathya Tamagni Bernasconi e Luana Tozzini Paglia*

Nell'ambito del processo di cambiamento "Riforma 3" (R3) che ha coinvolto la scuola media ticinese a partire dal 2004, sono state introdotte – come noto – 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 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).

L'Ufficio del monitoraggio e dello sviluppo scolastico (UMSS) del DECS ha di recente pubblicato il rapporto finale *VR3 Riforma 3 della Scuola media: esiti e processi. Le competenze degli allievi nelle lingue seconde*; 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. In questo articolo, nell'impossibilità di passare in rassegna tutti i risultati emersi dall'indagine, si è deciso di considerare, oltre a delle 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, e infine un'ultima sezione riservata agli elementi linguistici (aspetti grammaticali) e all'espressione scritta.

Tendenze generali comuni alle tre lingue

Al di là delle considerazioni relative alle singole lingue, vi sono alcuni elementi generali riscontrabili nell'analisi dei risultati. 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

Progetti di educazione sessuale in alcune sedi di scuola media

di Stelio Righenzi*

Coerentemente con quanto scritto nelle Linee direttive per il periodo 2008-2011 e con quanto previsto dalle Linee guida per l'educazione sessuale nelle scuole – approvate dal DECS e dal DSS il 6 novembre 2008 – lo speciale Gruppo di lavoro per l'educazione sessuale nelle scuole (GLES 2) sta promuovendo, durante l'anno scolastico in corso, una se-

rie di progetti di educazione sessuale in un numero significativo di istituti del settore dell'insegnamento medio.

In otto scuole (Morbio Inferiore, Massagno, Lugano-Besso, Gravesano, Locarno 1, Losone, Bellinzona 1 e Giornico) si stanno in effetti sviluppando interessanti progetti di formazione per gli insegnanti e di educazione sessuale con gli allievi, che vedono coinvolti diversi docenti di varie materie di insegnamento e che beneficiano della consulenza e della supervisione di persone esterne, particolarmente formate a tale scopo, assicurando in questo modo la correttezza scientifica e la pertinenza pedagogico-didattica. Sono una trentina i docenti interessati e circa 450 gli allievi di una ventina di classi che partecipano a questa "sperimentazione". Tali progetti, pur presentando caratteristiche differenti per quanto concerne le modalità operative, gli specifici temi trattati, la durata nel tempo, eccetera, a seconda anche di quanto concordato con le persone preposte alla consulenza e alla supervisione esterne, mettono tutti l'accento sulle problematiche relative alle relazioni, al rispetto e all'etica dei comportamenti nell'ambito della sessualità umana. Ognuno di essi prevede l'assegnazione di un ruolo principale ai docenti titolari quali primi responsabili delle attività educative programmate e realiz-

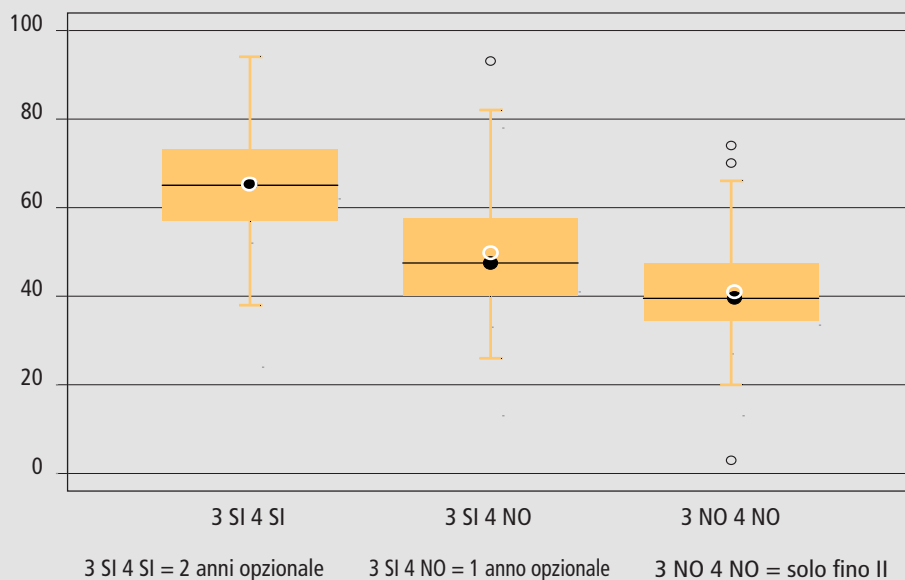
talvolta per la sua entità. Un ulteriore elemento generale emerso è la variabilità delle prestazioni degli allievi in funzione delle diverse competenze testate e questo soprattutto considerando i profili scolastico-linguistici più modesti. La comprensione orale crea generalmente meno difficoltà anche 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.

Specificità legate alle singole lingue

Francese

Come era stato il caso per il 2007 e il 2008, coloro che hanno continuato il francese sia in terza sia in quarta hanno ottenuto 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). 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 rile-

Risultati in francese secondo il profilo scolastico-linguistico degli allievi. Dati 2009



vato sul piano della riuscita globale lo si riscontra anche a livello delle singole competenze¹ con risultati medi che tendono a diminuire progressivamente 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;

gruppo 3: 25,4 punti) risulta notevole. Al di là del commento tecnico, è stato chiesto agli esperti di francese di esprimere un loro giudizio rispetto ai dati raccolti. Essi hanno ritenuto importante segnalare come nel nuovo Piano di formazione gli obiettivi siano stati ridimensionati rispetto a quelli posti prima della Riforma 3 e che i ri-

zate con i propri allievi. La funzione e gli interventi dei consulenti esterni nei singoli istituti sono quindi soprattutto finalizzati alla sensibilizzazione e alla formazione dei docenti, oltre che alla definizione e alla preparazione, attraverso seminari comuni di verifica, dei temi da trattare e dei materiali didattici da usare con gli allievi. Una supervisione pedagogica individuale, oltre che di gruppo, è pure garantita dalla figura del consulente esterno. Oltre a ciò sono previste tre giornate di formazione comune, a scadenza trimestrale, con gli interventi di relatori esterni su tematiche più generali inerenti alle relazioni umane, l'affettività, la sessualità in età adolescenziale, destinate in primo luogo ai docenti attivi nei progetti ma aperte anche ad altre categorie di docenti interessati.

L'obiettivo del GLES 2 è quello di raccogliere tutta la documentazione possibile e le osservazioni formulate dai docenti stessi al termine di queste prime esperienze, al fine di una valutazione critica dei singoli progetti e della formulazione di utili indicazioni operative per gli anni a venire, in vista di un'opportuna estensione sul territorio, in tante altre sedi scolastiche, di analoghe esperienze. A tale scopo ogni singolo progetto è monitorato da vicino da membri del GLES 2, che partecipano alle varie fasi operati-

ve dei progetti in corso. Il binomio formazione insegnanti/attività educative con gli allievi è stato pensato proprio per favorire i progetti di istituto (formazione decentrata) e quindi un continuo scambio di esperienze e di vissuti (riflessioni sulle pratiche) fra docenti attivi nello stesso ambito socio-educativo (realtà locali). Un'altra particolarità di questi progetti è quella di favorire il coinvolgimento delle varie componenti educative dei singoli istituti di riferimento: il Consiglio di Direzione, il Collegio dei docenti, i docenti di classe, i docenti di sostegno pedagogico, le assemblee dei genitori.

Sul sito www.scuoladecs.ti.ch/educazionessesuale ("informazioni varie") è possibile già da subito trovare i rendiconti di due differenti esperienze, analoghe alle attuali ma realizzate durante lo scorso anno scolastico, che avevano interessato gli allievi e i docenti di due istituti di scuola media del Luganese. In futuro pure le attuali esperienze troveranno spazio sulle stesse pagine del sito.

Sono in via di definizione analoghi progetti educativi anche in alcuni istituti di scuole comunali.

* Direttore del Centro didattico cantonale, presidente del GLES 2

sultati ottenuti da chi studia il francese fino al termine della scolarità obbligatoria riguardano poco più della metà della totalità degli allievi di quarta. 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. I risultati ottenuti nell'espressione scritta sono sicuramente incoraggianti; è qui importante ricordare come in quarta, con un gruppo di allievi spesso più ridotto rispetto alla terza, sia possibile concentrarsi maggiormente sullo sviluppo della competenza dell'espressione scritta, in vista anche del proseguimento dello studio nelle scuole medie superiori. Considerando invece gli allievi che non hanno seguito l'opzione (gruppo 3) è necessario sottolineare la scarsità dei risultati ottenuti, in particolare nell'espressione scritta. È qui opportuno ricordare come la maggior parte degli allievi coinvolti nello studio non abbia potuto ancora approfittare dei nuovi materiali e metodi di francese introdotti in questi ultimi anni per garantire la continuità² 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. Gli esperti auspicano che gli sforzi profusi possano contribuire progressivamente a migliorare anche le competenze di coloro che decidono di non seguire il corso opzionale di francese nel secondo biennio della scuola media.

Tedesco

Per quanto riguarda il tedesco, le competenze testate sono state analizzate anche in funzione del corso di tedesco seguito dagli alunni di quarta. 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.

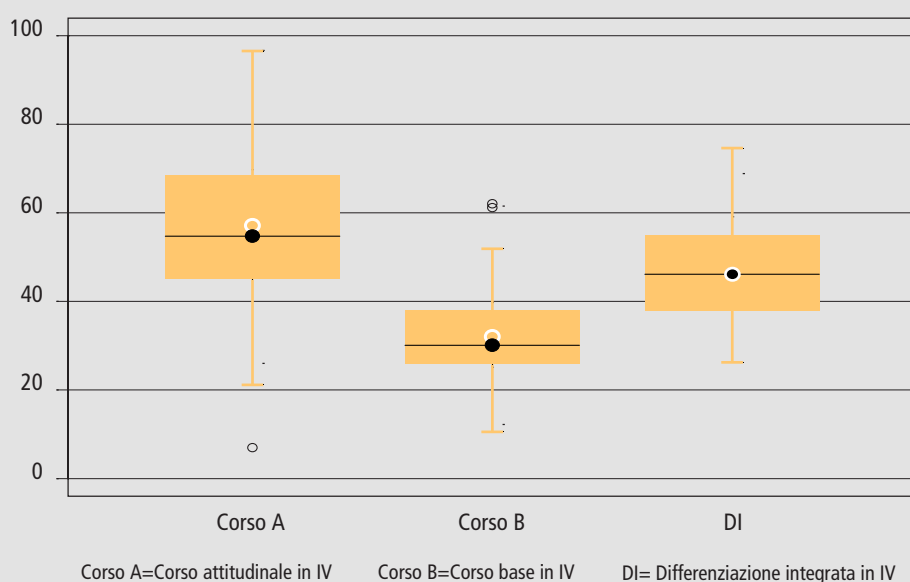
Esaminando la riuscita globale emergono chiare differenze di prestazione tra i tre gruppi considerati; differenze

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 osserva 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 implica che allievi che dimostrano competenze simili nelle prove sono inseriti in curricula diversi che offrono sbocchi differenti per la formazione post-obbligatoria³. 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 anche altri aspetti influenzino tali decisioni. Gli esperti di tedesco formulano a questo proposito alcune ipotesi:

- Ogni istituto scolastico ha una propria "filosofia": in alcuni si esorta gli allievi ad iscriversi al corso A, in altri al contrario si opera una forte selezione. Le ultime statistiche di fine anno sulla scuola media (Ufficio dell'insegnamento medio, 2010) confermano questa grande diversità di orientamento, con istituti dove nemmeno la metà degli allievi di quarta sono iscritti al corso A di tedesco (fine anno scolastico 2009/10: minimo 45%) e al fronte opposto istituti con oltre i tre quarti degli allievi (fine anno sco-

Risultati in tedesco secondo il profilo scolastico-linguistico degli allievi. Dati 2009



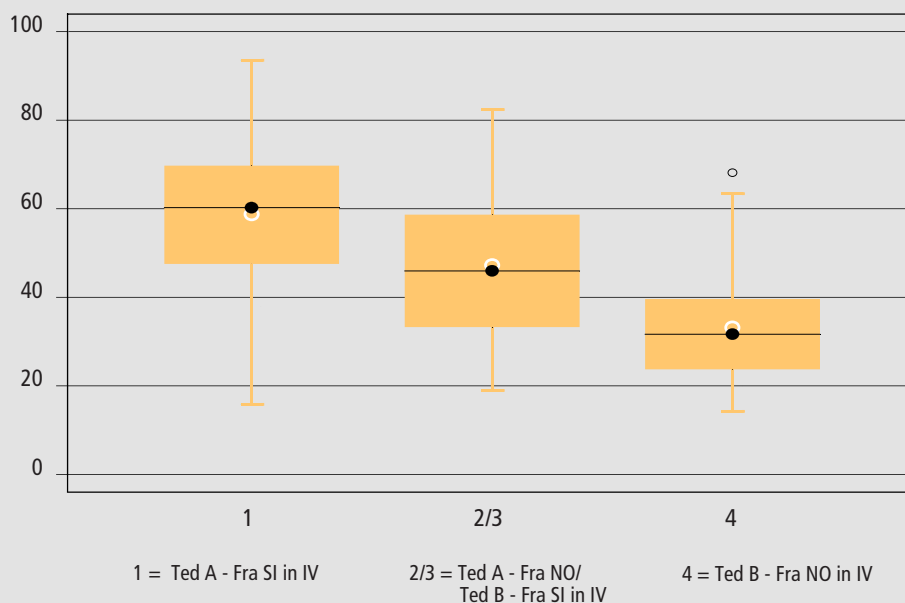
lastico 2009/10: massimo 78%) che frequentano il corso attitudinale.

- 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 possono essere infatti determinanti nella scelta finale poiché il parere dei genitori è fondamentale.
- Spesso gli allievi che alla fine della seconda media vengono considerati di corso B sono coloro che hanno bisogno di tempi più lunghi per apprendere. Verosimilmente frequentando il corso B, dove il ritmo di lavoro è rallentato, alcuni di loro riescono non solo a raggiungere, ma persino a superare le competenze minime richieste agli allievi di corso A.
- I corsi B hanno generalmente un numero inferiore di allievi rispetto ai corsi A. La probabilità che un insegnante riesca a seguire un allievo da vicino e a entrare in relazione con lui è quindi più alta nei corsi B che non nei corsi A. Questa condizione può influenzare in modo positivo l'apprendimento e aiutare gli allievi considerati deboli a progredire più velocemente.

Come leggere i grafici

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 sotto e sopra 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.

Risultati in inglese secondo il profilo scolastico-linguistico degli allievi. Dati 2009



- Gli allievi di corso B sono consapevoli del fatto che esiste un livello superiore al loro. Inoltre, al termine della quarta media, si rendono conto che per poter accedere a certe scuole post-obbligatorie devono raggiungere buoni risultati. Queste condizioni possono incentivare la motivazione.
- Probabilmente molti docenti si rendono conto di avere nei corsi A allievi che in realtà dovrebbero frequentare il corso B. Malgrado ciò non sempre intraprendono i passi necessari affinché il cambiamento avvenga.
- Si può ipotizzare che il ruolo dei docenti nel favorire la scelta del corso A o B possa anche essere in relazione con le loro rappresentazioni legate all'appartenenza sociale degli allievi⁴.

Inglese

Considerando i dati riguardanti la riuscita globale, appare subito evidente la differenza di punteggio medio tra i tre gruppi⁵; 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 (comprensione orale: A2, comprensione scritta: A2+, espressione scritta: A1+).

Le analisi di correlazione tra i risultati ottenuti dai singoli allievi nelle tre diverse lingue⁶ hanno ulteriormente confermato la pertinenza della suddivisione della popolazione in questi profili scolastico-linguistici.

In generale, le analisi condotte 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 presente nel Piano di for-

mazione. 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 conoscenze 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 delle strategie di semplificazione che si basano sul fatto che determinati aspetti di una lingua sono anche validi per altre lingue e non devono quindi 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).



Illustrazione realizzata
da Alessia Tamagni

* Collaboratrici scientifiche
presso l'Ufficio del monitoraggio
e dello sviluppo scolastico

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
Ufficio dell'insegnamento medio. (2004). *Piano di formazione della scuola media*. Bellinzona: UIM.
Ufficio dell'insegnamento medio. (2010). *Statistiche sulla scuola media. Fine anno 2009/10*. Bellinzona: UIM.

Note

- 1 Comprensione orale, comprensione scritta ed espressione scritta.
- 2 L'attuale Piano di formazione per il francese contempla infatti cinque anni complessivi: dalla terza elementare alla seconda media.
- 3 Altri studi hanno già riscontrato questo fenomeno (Pedrazzini-Pesce, 2003; Tamagni Bernasconi, 2004; Origoni, 2007; Tamagni Bernasconi, Tozzini Paglia et al., 2009).
- 4 Cfr. il concetto di *habitus* e la teoria della riproduzione sociale del sociologo francese Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 1970).
- 5 Gruppo 1 = Tedesco A – Francese S1; Gruppo 2/3 = Tedesco A – Francese NO / Tedesco B – Francese S1; Gruppo 4 = Tedesco B – Francese NO.
- 6 Ogni anno il singolo allievo ha ricevuto lo stesso numero di identificazione per tutte le tre lingue testate e questa procedura ha permesso di mettere in relazione i risultati ottenuti nelle diverse prove.