



# L'insegnamento per competenze nell'ambito delle lingue seconde (L2)

Brigitte Jörimann Vancheri, consulente per le lingue della Divisione della scuola

In questi anni si assiste, a livello nazionale e internazionale, all'elaborazione di nuovi piani di studio che si basano su un insegnamento incentrato sulle competenze. Nell'ambito delle lingue si conosce già da tanti anni l'insegnamento per competenze e si dispone di numerosi articolati strumenti sia di natura concettuale sia di natura didattica.

Il fatto che al giorno d'oggi nell'ambito delle lingue l'insegnamento per competenze sia diventato l'orientamento didattico principale deve molto ai lavori portati avanti negli ultimi quarant'anni dal Consiglio d'Europa, di cui la Svizzera è membro da oltre mezzo secolo. Creato nel 1949, con lo scopo di promuovere il rispetto e la difesa dei diritti dell'uomo, i valori della democrazia e dello stato di diritto, ben presto il Consiglio d'Europa ha integrato nel suo mandato la difesa delle minoranze linguistiche e della diversità culturale. Proprio per far sì che le nazioni europee possano coabitare in modo armonioso e possano capirsi, esso ha sviluppato una propria politica linguistica. A metà degli anni '70 il Consiglio d'Europa ha elaborato un modello operativo di quanto determinati gruppi di apprendenti (turisti, uomini d'affari, migranti, ecc.) devono essere in grado di fare per poter comunicare in modo autonomo in un'altra lingua. A tale scopo hanno descritto i bisogni comunicativi di questi gruppi, i saperi e i saper fare indispensabili per arrivare alla "soglia" di comunicazione, vale a dire al livello di acquisizione necessario per poter interagire in modo soddisfacente con le persone. Il primo compendio del livello soglia è stato pubblicato per l'inglese con il titolo *Threshold level* nel 1975, seguito l'anno dopo da *Un Niveau Seuil* per il francese. Sono poi stati realizzati numerosi lavori simili per altre lingue europee. Questi descrittivi giocano ancora al giorno d'oggi un ruolo importante per l'insegnamento delle lingue e per l'elaborazione di programmi scolastici. Nel corso degli anni il livello soglia è stato affiancato da descrittivi dei livelli inferiori e superiori.

Questi lavori hanno portato negli anni '90 all'elaborazione del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER)*, che è stato pubblicato nel 2001. La Svizzera ha avuto un ruolo importante nell'elaborazione del QCER: oltre ad aver ospitato il simposio del Consiglio d'Europa che ha dato avvio ai lavori nel 1991 a Rüschiikon, ha elaborato nell'ambito del Programma nazionale di ricerca (PNR 33) un sistema di descrittivi grazie ai quali la competenza linguistica può essere descritta in modo positivo e differenziato, con una scala di

sei livelli (da A1 a C2) per le cinque abilità comunicative: le abilità ricettive *ascoltare* e *leggere* e le abilità produttive *parlare ad un pubblico*, *partecipare ad una conversazione* e *scrivere*.

Accanto al QCER, che descrive ad un livello concettuale la progressione dell'acquisizione di una lingua, è stato concepito per il lato più applicativo il Portfolio europeo delle lingue (PEL) come strumento individuale grazie al quale una persona può descrivere le proprie competenze linguistiche nelle diverse lingue che parla. Anche nella messa a punto del Portfolio europeo per le lingue la Svizzera – e in particolare il Canton Ticino con l'allora consulente per le lingue Christoph Flügel – ha dato un contributo importante, tant'è che il primo PEL accreditato dal Consiglio d'Europa con il n.1 è stato quello svizzero, stampato da Casagrande a Bellinzona.

Infine, in un progetto della conferenza regionale svizzero-tedesca della CDPE, sono stati elaborati dei descrittori più puntuali per i livelli da A1.1 a B1.2 allo scopo di poter descrivere in modo più significativo la progressione dell'acquisizione linguistica durante la scuola dell'obbligo. Sulla base di questi descrittori più precisi contenenti degli "item" comunicativi sono stati sviluppati degli esercizi validati empiricamente che sono indicati per un determinato livello di competenza e concepiti apposta come strumento di valutazione. Ne è stato tratto uno strumento didattico commercializzato con il nome di "Lingualevel".

Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue ha avuto un grande impatto sull'insegnamento delle lingue. Alla base del QCER sta la concezione di competenza linguistica come capacità di risolvere un determinato compito comunicativo in una determinata situazione, mobilitando risorse cognitive, affettive e volitive (conoscenze, capacità, atteggiamenti). La competenza esprime dunque il saper agire del soggetto e per questo si parla nell'insegnamento delle lingue di "approccio orientato all'azione". Sviluppare competenze implica, dal punto di vista didattico, il ricorso ad attività diverse da quelle necessarie per l'apprendimento delle singole risorse. Per l'acquisizione di competenze, l'allievo viene confrontato con situazioni più articolate, significative, per le quali è necessario l'uso di saperi e capacità. Tali saperi e capacità non sono pertanto solo di natura linguistica: il fatto di usare la lingua in diversi contesti fa sì che gli allievi debbano trovare delle strategie per risolvere il compito che viene loro posto. Devono disporre di strategie metacognitive che orientano certi processi, come per esempio le



Illustrazione di Lisa Albizzati,  
studentessa CSIA

strategie di pianificazione, di valutazione e di revisione. A queste si aggiungono strategie di apprendimento grazie alle quali gli allievi possono al meglio gestire il proprio apprendimento. Siccome una parte importante di queste strategie sono di natura implicita, è importante che gli allievi vengano aiutati a prenderne coscienza per poterne fare uso nel migliore dei modi.

Come detto sopra, il QCER ha avuto un impatto molto forte a livello europeo perché grazie ai suoi descrittori, che definiscono in modo graduale dei livelli di competenza linguistica per le diverse abilità, ha reso possibile un confronto tra approcci e metodologie di insegnamento fino allora difficili da paragonare. Si è creato un linguaggio comune del settore che, proprio grazie al concetto di competenza su cui si basa, mette in risalto quanto il discente sa piuttosto di sottolineare errori e lacune. In un primo momento il QCER è stato però utilizzato riducendolo ai suoi descrittori scalati su sei livelli di competenza; in realtà esso contiene numerose altre idee interessanti, che sono state integrate nella didattica delle lingue negli ultimi dieci anni. Ne è un esempio il concetto di competenza plurilingue e interculturale che viene valorizzata nei diversi piani di studio attualmente in elaborazione a livello svizzero ed europeo.

Il fatto di suddividere la competenza linguistica in cinque ambiti permette di descrivere in modo differenziato la progressione dell'apprendimento di una lingua (le abilità ricettive si sviluppano più velocemente, mentre quelle produttive necessitano di un tempo maggiore). Questa strutturazione concettuale della competenza porta anche ad una nuova definizione del plurilinguismo: l'apprendimento delle lingue non consiste in una semplice acquisizione di competenze indipendenti in una o più lingue separate, ma nello sviluppo di un repertorio linguistico nel quale tutti gli elementi diventano parte di una competenza plurilingue complessa che evolve nel tempo. Infatti, come viene esplicitato nel QCER, «questa competenza non consiste nella sovrapposizione o nella giustapposizione di competenze distinte, ma è piuttosto una competenza complessa o addirittura composita su cui il parlante può basarsi». Concretamente questo significa che l'allievo, quando affronta l'apprendimento di una lingua, non parte da zero, ma dispone già di un sapere linguistico in altre lingue (per esempio vocaboli, strutture sintattiche, strategie di studio e di comunicazione). Attraverso una didattica che si propone di attivare queste pre-conoscenze (didattica integrata, detta anche didattica del plurilingu-

ismo) l'allievo viene stimolato ad attingere alle sue risorse linguistiche e strategiche, mettendole a frutto per l'apprendimento di una successiva L2.

### **La lingua non solo strumento di comunicazione, ma anche di pensiero e di cultura**

La lingua non è però mero strumento di comunicazione: essa assume una funzione essenziale di strutturazione del pensiero. Jim Cummins ha teorizzato negli anni '80 la distinzione tra un uso della lingua che dipende fortemente dal contesto e che è prevalentemente orale, e un uso scritto senza un rapporto diretto con il contesto. Mentre il primo uso necessita delle capacità di base di comunicazione interpersonale (le cosiddette BICS, *basic interpersonal communicative skills*), capacità che, nella prima lingua, vengono acquisite ancora prima della scolarizzazione, si sviluppano fino all'età adulta e servono per l'uso quotidiano nelle interazioni linguistiche in un contesto familiare e talvolta anche professionale, il secondo uso necessita di competenze cognitive di natura più complessa (le cosiddette CALP, *cognitive academic language proficiency*). Mentre le BICS dipendono fortemente dal contesto e sono poco esigenti dal punto di vista cognitivo, le CALP, per contro, si sviluppano in situazioni relativamente distaccate dal contesto immediato, come avviene per esempio nell'insegnamento scolastico, e sono più impegnative dal punto di vista cognitivo. Le CALP sono strettamente legate alla literacy degli allievi e sono fondamentali per la loro riuscita scolastica. Per questo motivo lo sviluppo di queste competenze cognitive complesse nella lingua di scolarizzazione è di enorme importanza e rappresenta uno dei primi compiti della scuola. Esse sono anche fondamentali per la successiva acquisizione di una lingua seconda in quanto formano una tela di fondo di competenze che vengono utilizzate nello sviluppo di tutte le lingue imparate in seguito e quindi formano una sorta di matrice per lo sviluppo della competenza plurilingue descritta sopra.

### **Il rapporto tra lingua e cultura**

La lingua si situa sempre all'interno di una cultura e ne è, al tempo stesso, espressione e strumento. Per poterla imparare a fondo è necessario acquisire certe competenze interculturali e socioculturali riferite ad essa. Può essere utile a questo punto ricordare la definizione che l'UNESCO ha voluto dare della cultura nella sua dichiarazione universale sulla diversità culturale: «La cultura in senso lato può essere considerata come l'insieme de-

gli aspetti spirituali, materiali, intellettuali ed emozionali unici nel loro genere che contraddistinguono una società o un gruppo sociale. Essa non comprende solo l'arte e la letteratura, ma anche i modi di vita, i diritti fondamentali degli esseri umani, i sistemi di valori, le tradizioni e le credenze.» Questa definizione si ricollega alla competenza interculturale così come viene definita nel QCER ed è stata successivamente sviluppata e descritta nel *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP)* pubblicato nel 2007 dal Consiglio d'Europa come complemento al QCER. Per gli autori del CARAP non è possibile realizzare l'obiettivo di un'educazione al plurilinguismo senza un lavoro sistematico che porta su conoscenze, capacità e soprattutto atteggiamenti propri delle dimensioni linguistiche e culturali. Tale lavoro agevola la riflessione sulla lingua e la presa di coscienza di affinità e differenze tra lingue che spaziano da aspetti strettamente linguistici fino ad aspetti legati ai valori culturali. Si sta facendo sempre più strada la convinzione che l'insegnamento delle lingue debba anche contemplare la competenza plurilingue e interculturale. Già Goethe, che viaggiò per quasi un anno in Italia e descrisse la sua esperienza nella celebre opera *Viaggio in Italia*, ebbe a dire: "Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen" (colui che non sa le lingue straniere, non sa nulla della propria).

Oltre a permettere agli allievi di operare dei transfert nell'ambito della riflessione sulla lingua e di sviluppare degli atteggiamenti (saper essere) di apertura e di curiosità verso le altre culture, un approccio del genere permette anche di tematizzare la diversità linguistica presente nelle classi. Va qui ricordato che secondo le ultime cifre pubblicate nel 2010 nel *Rapporto sul sistema educativo svizzero*, il 23% della popolazione scolastica nella scuola dell'obbligo non ha come prima lingua la lingua di scolarizzazione. Da numerosi studi si sa che tale valorizzazione della lingua d'origine è un fattore molto importante per lo sviluppo armonioso degli allievi bi- e plurilingui.

Talvolta viene contrapposto lo studio della lingua come strumento di comunicazione allo studio della lingua come espressione di cultura. In realtà, come spiegato sopra, la lingua è sempre espressione di entrambe le cose; ciò che cambia è il peso dato alle singole parti nel corso della scolarità e in particolare nel passaggio dalla scolarità dell'obbligo a quella del post-obbligo. Mentre il lavoro sugli aspetti interculturali si presta

bene per la scuola dell'obbligo, nell'insegnamento liceale c'è una compresenza di aspetti legati allo studio della cultura in senso lato, così come definita sopra dall'UNESCO, e di aspetti di natura più letteraria che vengono approfonditi attraverso lo studio della letteratura prodotta in tale ambito culturale. Un discorso parallelo si deve fare per lo sviluppo delle competenze comunicative dove si passa da un insegnamento incentrato sulle BICS ad un insegnamento sempre più centrato sullo sviluppo delle CALP, vale a dire di quelle competenze cognitive di natura accademica necessarie per l'analisi del testo letterario, competenze tra l'altro descritte nei livelli alti della scala del QCER.

Per concludere, l'impostazione dell'insegnamento delle lingue incentrato sulle competenze ha segnato un profondo cambiamento di paradigma dentro e fuori dalla scuola. Ha creato un linguaggio comune che ha reso possibile confrontare l'insegnamento delle diverse lingue nelle diverse nazioni europee e non. Per quanto riguarda il mondo della scuola, l'insegnamento delle lingue incentrato sulle competenze è stato adottato in maniera differenziata dai vari settori scolastici. Quello che rimane invece invariato ed è parte integrante del concetto di competenza linguistica è la centralità della lingua come strumento di comunicazione, di pensiero e di espressione culturale.

## Bibliografia

Candelier, M. (coord.) et al. (2007). *CARAP. Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Graz: ECML.

Consiglio d'Europa (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Milano: La Nuova Italia-Oxford.

Cummins, J. (1981). *The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students*. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles: National Dissemination Center, 3-49.

Hutterli, S. (2012). *Coordination de l'enseignement des langues en Suisse: état des lieux – développements – perspectives (Etudes + rapports 34B)*. Berne: CDIP

Il sito del Consiglio d'Europa: <https://hub.coe.int/it>

Il sito dell'UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>