

# **Competenze linguistiche e competenze plurilingui**

## Quali strumenti per la valutazione e la valorizzazione?

Gabriella Vernetto

Regione autonoma Valle d'Aosta, Assessorato Istruzione e Cultura, Italia

**Abstract** This paper presents a language and multilingual skills' assessment system implemented in Valle d'Aosta (Italy). These tools, which have been tried and tested, are intended for pupils and students of all school levels in order to prepare them to become citizens of a globalized world; they have been conceived as governance assessment tools of a policy in favour of multilingualism.

**Keywords** Global citizenship. Language policies. Language testing. Literacy competence. Multilingual competence.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Le politiche linguistiche regionali. – 3 La certificazione delle competenze multilingui. – 4 La certificazione delle competenze linguistiche. – 5 Conclusione e prospettive.

### **1 Introduzione**

Considerate essenziali per la formazione del cittadino globale, le competenze linguistiche e multilingui sono al centro di un rinnovamento delle politiche educative e degli approcci didattico-metodologici in campo europeo e non solo. Nel 2018, la Commissione europea ha modificato il quadro delle competenze chiave (Consiglio dell'Unione europea 2018) per l'apprendimento permanente sostituendo la comunicazione in lingua madre e nelle lingue straniere (rispettivamente con le competenze alfabetica funzionale e multilingue). Si passa, quindi, da una visione che giustappone competenze distinte a una vi-

sione olistica e composita di competenza plurilingue a disposizione del parlante (Consiglio d'Europa 2002, 205) in una prospettiva di apprendimento permanente.

Questo riallineamento dell'Unione europea sulle posizioni espresse dal Consiglio d'Europa sembrerebbe superare la dicotomia evidenziata da Mezzadri (2016) tra valore economico delle azioni in favore del plurilinguismo come volano dello sviluppo, privilegiato dall'azione comunitaria, e valorizzazione del patrimonio linguistico e culturale europeo come strumento di convivenza sociale pacifica.

In Italia, il riconoscimento dell'importanza del valore culturale e sociale del plurilinguismo è già preso in considerazione dalle Indicazioni nazionali del 2012, che, come sottolinea Saccardo (2016), mettono in evidenza l'importanza di un'educazione plurilingue e interculturale come «presupposto per l'inclusione sociale e per la partecipazione democratica» (MIUR 2012, 32). Inoltre, sia le Indicazioni nazionali per il primo ciclo e per i licei sia le Linee guida per gli istituti tecnici e professionali definiscono i livelli da raggiungere rispetto al Quadro comune europeo di riferimento (Council of Europe 2018) per tutte le lingue insegnate e forniscono indicazioni per il rinnovamento metodologico-didattico generalizzando l'uso veicolare delle lingue per l'insegnamento delle cosiddette discipline non linguistiche (DNL).

La definizione di livelli target ha permesso di orientare le pratiche valutative non solo delle prove ufficiali (test INVALSI e prove linguistiche agli esami di Stato) ma anche nella pratica didattica. Come evidenziato da Novello (2014), la valutazione è anche un potente strumento di comunicazione con gli studenti, che possono fare il punto sul livello di competenza raggiunto, e con le loro famiglie. È inoltre un feedback importante per l'insegnante che può misurare l'efficacia dell'azione didattica rispetto a livelli di riferimento precisi.

Questo capitolo si propone di illustrare le azioni messe in atto per la valutazione delle competenze linguistiche e multiculturali e per la loro valorizzazione nella regione autonoma Valle d'Aosta nel periodo 2016-19. Regione multilingue per ragioni storiche e geografiche, presenta sul suo territorio tre lingue ufficiali (italiano, francese e tedesco) riconosciute dallo Statuto di autonomia, tre lingue minoritarie, tutelate dalla legge 482/1999 (francoprovenzale e lingue germaniche) e lingue e dialetti dell'immigrazione passata e recente. Gli investimenti importanti in favore del mantenimento di questo multilinguismo necessitano di strumenti di valutazione della loro efficacia e di una comunicazione trasparente dei risultati acquisiti dagli alunni e dagli studenti.

## 2 Le politiche linguistiche regionali

In base allo Statuto d'autonomia, il sistema scolastico valdostano è caratterizzato dall'utilizzo di due lingue, insegnate in modo paritario, l'italiano e il francese (art. 38), e utilizzate per l'insegnamento delle DNL (art. 39). La Regione ha, inoltre, la facoltà di adattare le leggi relative all'educazione e i programmi nazionali alle specificità locali (art. 40). Sono, infine, salvaguardate le particolarità linguistiche e culturali dei comuni Walser della valle del Lys (art. 40bis).

Il sistema venutosi a configurare dal dopoguerra ad oggi si è costruito a seguito delle riforme nazionali, con approcci e orientamenti di politica linguistica diversi tra loro. Nella scuola dell'infanzia e primaria prevale l'approccio di un'esposizione equilibrata alle due lingue, italiano e francese, ripartito in porzioni uguali (50-50) e un riconoscimento delle lingue familiari dell'alunno; nella scuola secondaria di primo grado è privilegiato un approccio interdisciplinare per progetti che avrebbe dovuto proseguire alla scuola secondaria di secondo grado, ma che è stato applicato in modo frammentario.

Nel corso degli anni 2007-09, la Regione ha realizzato un primo bilancio del suo sistema di educazione bi-plurilingue partecipando all'iniziativa del Consiglio d'Europa *Profilo delle politiche linguistiche educative*.<sup>1</sup> Il Profilo della Valle d'Aosta (Decime, Vernetto 2009), redatto da esperti del Consiglio d'Europa, ha evidenziato alcune criticità legate alla mancanza di coerenza del sistema e ha indicato la necessità di definire obiettivi chiari per l'insegnamento delle lingue, di istituire strumenti per la valutazione delle competenze linguistiche e plurilingui e per la loro valorizzazione, di prevedere disposizioni per l'inclusione degli alunni stranieri e di meglio definire il ruolo della lingua francese nel sistema educativo (Vernetto 2016).

L'adozione della legge 107/2015 è stata l'occasione per rivedere il modello di educazione bi-plurilingue nel suo insieme e per redigere l'adattamento degli orientamenti nazionali alla realtà valdostana. Gli adattamenti del 2016, sperimentati nel biennio 2016-18, riguardano tutti i gradi di scuola, definiscono i profili in uscita e i livelli da raggiungere per le lingue insegnate e indicano le DNL da insegnare in lingua francese, inglese o tedesca. Da un punto di vista metodologico generalizzano gli approcci plurali alle lingue e alle culture, già sperimentati con efficacia alla scuola dell'infanzia e primaria, e la metodologia CLIL per l'insegnamento delle DNL in lingua inglese. Con la legge regionale 18/2016, di adattamento della legge 107/2015, si sono inoltre introdotte prove linguistiche regionali, a completamento di quelle INVALSI, relative alle lingue francese, tedesca e inglese.

<sup>1</sup> <https://www.coe.int/en/web/language-policy/profiles>.

Attraverso le azioni sopra elencate la regione ha definito obiettivi chiari da raggiungere alla fine del percorso scolastico in termini di competenze linguistiche e multilingui e si è dotata di strumenti per valutarle e valorizzarle.

### 3 La certificazione delle competenze multilingui

In applicazione del decreto legislativo 13 aprile 2017 nr. 62, è stato elaborato un modello valdostano di Certificazione delle competenze per il primo ciclo di istruzione (deliberazione della Giunta regionale nr. 1806 del 18 dicembre 2017). Il modello valdostano si discosta da quello ministeriale per l'introduzione della comunicazione nelle tre lingue insegnate: italiano, francese e inglese (tedesco per le scuole Walser), in sostituzione della comunicazione nella lingua madre e nelle lingue straniere, e, anticipando le definizioni delle competenze chiave europee del 2018, per l'aggiunta della competenza plurilingue. Per estensione e in analogia con questa Certificazione, si è elaborata una scheda informativa alla fine della scuola dell'infanzia.

Compilabili online e utilizzate da tutte le istituzioni, comprese le paritarie, le Certificazioni e la scheda d'informazione consentono alla Struttura regionale per la valutazione del sistema scolastico in Valle d'Aosta (SREV)<sup>2</sup> di raccogliere dati aggregati sulle competenze acquisite dagli alunni alla fine della scuola dell'infanzia, della primaria e della secondaria di primo grado. I dati della scuola dell'infanzia sono pubblicati nel Rapporto di Autovalutazione dell'Istituzione scolastica.

Per la definizione delle competenze plurilingui della Certificazione per la scuola primaria e secondaria di primo grado e per gli indicatori relativi al plurilinguismo della scheda per la scuola dell'infanzia, i gruppi di lavoro incaricati di redigere i documenti hanno fatto ricorso ai descrittori del Quadro di riferimento per gli approcci plurali delle lingue e delle culture (CARAP/FREPA) del Centro europeo per le lingue di Graz.

Per la scuola dell'infanzia sono stati presi in considerazione i seguenti indicatori:

- curiosità nei confronti dell'esistenza di altre lingue, altre culture, altre persone e della loro diversità;
- consapevolezza dell'esistenza di una pluralità di lingue nel mondo, una diversità di universi sonori e di sistemi di scrittura;
- capacità di confronto fra elementi linguistici e aspetti culturali di lingue e culture diverse.

---

**2** [https://www.regione.vda.it/istruzione/srev/default\\_i.aspx](https://www.regione.vda.it/istruzione/srev/default_i.aspx).

Per la certificazione delle competenze alla scuola primaria e secondaria di primo grado:

- atteggiamento di curiosità, apertura e rispetto nei confronti della diversità linguistica e culturale;
- utilizzazione di conoscenze e competenze di cui si dispone in una lingua per comprendere e produrre in un'altra lingua;
- atteggiamento cooperativo in situazioni di comunicazione in cui più lingue e/o culture sono presenti.

#### 4 La certificazione delle competenze linguistiche

Le prove linguistiche regionali previste dall'art. 6 della legge 18/2016 si basano sull'approccio comunicativo-azionale delineato nel QCER del Consiglio d'Europa. Le attività mettono in gioco tre modalità di comunicazione - ricezione, produzione e interazione -, si riferiscono agli ambiti personale e sociale, fanno ricorso a temi legati agli interessi degli alunni, e cercano, nella misura del possibile, di riflettere situazioni di comunicazione reali. Basate su due livelli [tab. 1], si situano in un'ottica di valorizzazione di quello che i candidati sanno fare e, attraverso una certificazione che indica chiaramente il livello raggiunto, cercano di favorire una presa di coscienza delle proprie capacità con l'obiettivo di spingere gli studenti a progredire.

L'impianto del dispositivo delle prove linguistiche regionali si ispira alla guida per l'elaborazione delle prove linguistiche del Consiglio d'Europa (Conseil de l'Europe 2009) e sugli indicatori di qualità definiti da ALTE (2011). Il modello organizzativo si basa su quello delle prove nazionali INVALSI e riguarda le stesse classi: gradi 2, 5, 8, 10 e 13. I dati raccolti sono, tuttavia, su base censuaria e non a campione. A partire dal 2018, è stata sperimentata la somministrazione online, generalizzata nel 2019, a tutti gli studenti delle scuole secondarie, mentre per gli alunni delle scuole elementari le prove sono cartacee.

Le caratteristiche del sistema sono state negoziate con gli insegnanti, attraverso gruppi di lavoro per livello e per lingua, che hanno deciso i livelli da raggiungere per le classi interessate dal test e la progressione delle attività linguistiche da testare. Per valorizzare le competenze acquisite dall'intera popolazione scolastica, i test si basano su due livelli del QCER [tab. 1]. Si è iniziato nel 2017 con le prove di comprensione scritta e orale, per poi introdurre nel 2018 la produzione scritta e nel 2019 la produzione orale in via sperimentale. Nel 2021, sono state somministrate ai gradi 8 e 13 le prove complete - comprensione e produzione scritta e orale - e rilasciate a tutti gli studenti coinvolti le certificazioni dei livelli raggiunti. La prova orale rimane facoltativa per le altre classi interessate.

Le lingue testate sono il francese, per tutti i livelli scolastici, il tedesco, per le classi della comunità Walser e del secondo anno dei li-

cei linguistici, e l'inglese, per le classi del secondo anno della scuola secondaria di secondo grado; nelle altre classi sono somministrate le prove INVALSI nazionali di inglese.

**Tabella 1** Prove linguistiche regionali e livelli QCER

Lingua	Classe	Livello test 2019	Livello target
Francese	grado 2 - classe 2° primaria	PréA1 – A1.1	A1.1
	grado 5 - classe 5° primaria	A1.2 – A2.1	A2.1
	grado 8 - classe 3° sec. primo grado	A2.2 – B1.1	B1.1
	grado 10 - classe 2° sec. secondo grado	B1.2 – B2.1	B2.1
	grado 13 - classe 5° sec. secondo grado	B2.2. – C1	B2.2 - C1
Tedesco	grado 5 - classe 5° primaria	A1.1	A1.1
	grado 8 - classe 3° sec. primo grado	A1.2 – A2.1	A2.1
	grado 10 - classe 2° sec. secondo grado	A1.2 – A2.1	A2.1
Inglese	grado 10 - classe 2° sec. secondo grado	A2.2 – B1.1	B1.1

Il sistema prevede una struttura piramidale. L'assessorato dell'educazione coordina e organizza la somministrazione delle prove e gestisce le procedure informatizzate. La redazione delle prove è affidata a un'università svizzera, la Haute Ecole Pédagogique du Valais (HEP-VS), con la quale la Regione ha sottoscritto un accordo di cooperazione. La somministrazione delle prove è fatta nelle scuole, seguendo protocolli definiti in collaborazione con la HEP-VS. La valutazione delle produzioni scritte è centralizzata ed eseguita da correttori esterni esperti e le prove orali sono condotte da esperti abilitati alla somministrazione di certificazioni internazionali. L'intero processo di somministrazione, valutazione e analisi è possibile grazie al lavoro dell'unità TICE del Dipartimento della Sovrintendenza agli studi che, attraverso un database per la gestione e la rendicontazione dei risultati, è in grado di fornire anche gli esiti delle prove in tempi brevi: ogni studente riceve automaticamente la certificazione del livello raggiunto; le scuole ricevono i risultati delle classi, dell'intera scuola e del livello medio regionale. I risultati sono inclusi nel Rapporto di Autovalutazione della scuola (RAV), che i genitori possono consultare online.

## 5 Conclusione e prospettive

Il dispositivo di valutazione e valorizzazione illustrato ha dotato la regione di un sistema coerente esteso su tutto il territorio e di uno strumento di governo delle azioni da intraprendere, basato su quadri di riferimento condivisi al livello europeo e internazionale (QCER e CARAP del Consiglio d'Europa) e procedure di qualità (indicatori ALTE). Sulla base dei dati raccolti, è possibile prevedere azioni di miglioramento continuo del sistema stesso a livello centrale, quali la formazione dei docenti e la creazione di supporti didattici. A livello delle istituzioni scolastiche, i team docenti possono valutare l'efficacia dell'azione didattica comparandola con i risultati regionali, tenendo conto delle specificità di ogni scuola e classe in termini di contesto socioculturale e di progressione degli apprendimenti. Dal punto di vista degli studenti e delle loro famiglie, questo sistema di valutazione consente la certificazione trasparente delle competenze raggiunte in modo generalizzato poiché raggiunge tutti gli alunni e gli studenti di una fascia scolastica, e non solo gruppi economicamente privilegiati che hanno la possibilità di accedere alle certificazioni internazionali.

Il sistema così concepito rischia, tuttavia, di perdere di vista l'approccio globale alla valutazione evidenziato da Novello (2014) e di sbilanciare la dicotomia descritta da Huver, Springer (2011) tra modelli tendenti all'uniformizzazione e modelli tendenti all'integrazione, verso un approccio didattico finalizzato al successo nei test (*teaching for testing*), più che verso un approccio inclusivo e formativo basato su una valutazione che valorizzi le competenze raggiunte da ogni alunno o studente.

Un'altra fragilità riguarda l'effettiva efficacia della certificazione al di fuori del contesto locale. Si tratterà di verificare se università italiane e straniere e potenziali datori di lavoro accetteranno l'attestazione di competenza linguistica rilasciata dall'amministrazione regionale. In tal senso, l'assessora all'Istruzione, nel corso di incontri pubblici tenuti nel novembre 2019, ha annunciato l'intenzione di aderire all'associazione ALTE e di richiedere un audit per ottenere il *label* qualità per la prova di grado 13.<sup>3</sup>

Per quanto riguarda le competenze multilingui, infine, i dati raccolti con il modello regionale di Certificazione delle competenze sono da prendere con precauzione perché la valutazione viene effettuata con strumenti diversi a seconda delle scuole/classi e non è dato sapere se prendono in considerazione la competenza di mediazione, messa in rilievo dal volume complementare del QCER (Council of Europe

<sup>3</sup> [https://appweb.regione.vda.it/dbweb/Comunicati.nsf/ArchivioNotizie\\_ita/91B16958D7BC198AC12584C000358402?OpenDocument&l=ita&](https://appweb.regione.vda.it/dbweb/Comunicati.nsf/ArchivioNotizie_ita/91B16958D7BC198AC12584C000358402?OpenDocument&l=ita&)

2018). Tale competenza, considerata costitutiva di un profilo plurilingue (Piccardo, North, Goodier 2019), non è presa in considerazione neppure dalle prove linguistiche regionali e costituisce quindi il grande assente del dispositivo attuale.

## Bibliografia

- ALTE, Association of Language Testers in Europe (2011). *Manual for Language Test Development and Examining*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division. [https://www.alte.org/resources/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011\\_EN.pdf](https://www.alte.org/resources/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011_EN.pdf).
- Consiglio dell'Unione Europea (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, C 189/1. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
- Consiglio d'Europa (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Conseil de l'Europe (2009). *Relier les examens de langues au Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer (CECRL). Un manuel*. Strasbourg: Conseil d'Europe, Division des Politiques Linguistiques. <https://rm.coe.int/1680667a2e>.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Programme. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- Candelier, M. et al. (2011). *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches plurielles des langues et des cultures. Compétences et ressources*. Strasbourg; Graz: Conseil de l'Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CARAP-FR.pdf?ver=2018-03-20-120658-740>.
- Decime, R.; Vernetto, G. (éds) (2009). *Profil de la politique linguistique de la Vallée d'Aoste*. Aosta: Le Château.
- Huver, E.; Springer C. (2011). *L'évaluation en langues. Nouveaux enjeux et perspectives*. Paris: Didier.
- Mezzadri, M. (2016). «Le politiche linguistiche europee: tra continuità e cambiamento». Melero Rodríguez, C.A. (a cura di), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 11-20. <http://doi.org/10.14277/6969-072-3/SAIL-7-1>.
- MIUR, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012). *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. <http://www.indicazioninazionali.it/2018/08/26/indicazioni-2012/>.
- Novello, A. (2014). *La valutazione delle lingue straniere e seconde nella scuola. Dalla teoria alla pratica*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. <http://doi.org/10.14277/978-88-97735-90-8>.
- Piccardo, E.; North, B.; Goodier, T. (2019). «Broadening the Scope of Language Education: Mediation, Plurilingualism, and Collaborative Learning: the



- CEFR Companion Volume». *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 15(1), 17-36. <http://doi.org/10.20368/1971-8829/1612>.
- Saccardo, D. (2016). «La politica linguistica nella scuola italiana». Melero Rodríguez, C.A. (a cura di), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 21-30. <http://doi.org/10.14277/6969-072-3/SAIL-7-2>.
- Vernetto, G. (2016). «Le Profil de la politique linguistique éducative de la Vallée d'Aoste: retombées et perspectives», dans Brancaglioni, C.; Molinari, C. (éds), *Repères DoRiF 11 – Francophonies européennes: regards historiques et perspectives contemporaines*. Roma: DoRiF. [http://www.dorif.it/ezine/ezine\\_printarticle.php?id=325](http://www.dorif.it/ezine/ezine_printarticle.php?id=325).

