

Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa



Il presente volume è stato pubblicato con il contributo del Ministero dell'Istruzione e del Merito e del Ministero dell'Università e della Ricerca

Cura editoriale: Simona Baggiani e Alessandra Mochi, Unità italiana di Eurydice

Progetto grafico e copertina: Miriam Guerrini, Ufficio Comunicazione Indire

Impaginazione: Grafiche Gardenia s.r.l.

INDIRE – Unità italiana di Eurydice

Sede legale

Via Michelangiolo Buonarroti, 10 – 50122 – Firenze

Sede operativa

Via Cesare Lombroso, 6/15 – 50134 – Firenze

Tel. 0039 055 2380 325 – 384 – 515 – 571

E-mail: eurydice@indire.it

Sito web: eurydice.indire.it

Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa



Il presente quaderno accoglie la traduzione dello studio della rete *Eurydice Key data on teaching languages at school in Europe - 2023 edition*. Per la consultazione dell'Allegato statistico (Allegato 1 - Dati statistici dettagliati) di questo studio si rimanda alla versione originale disponibile su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>



Il presente documento è pubblicato dall'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA, Platforms, Studies and Analysis unit).

Si prega di citare questa pubblicazione nel modo seguente:

Commissione europea/ EACEA / Eurydice, 2023. *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa – edizione 2023*, rapporto Eurydice, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

PDF ISBN 978-92-9488-561-6 doi:10.2797/610861 EC-XA-22-001-IT-N

Testo completato nel mese di febbraio 2023.

© Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura, 2023.

Il documento può essere riprodotto citando la fonte.

Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura Platforms, Studies and Analysis unit
Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A6)
Tel. +32 22995058
Fax +32 22921971
B-1049 Brussels
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu



Un famoso filosofo una volta disse: “I limiti del mio linguaggio significano i limiti del mio mondo”. Ma quando il proprio linguaggio è costituito da due, tre o dieci lingue, allora i limiti iniziano davvero a sfumare. Con le lingue, pensiamo, sentiamo, immaginiamo e pianifichiamo. Dettano il modo in cui comunichiamo la nostra conoscenza, le nostre convinzioni, le nostre esperienze, i nostri desideri. Il linguaggio è il modo in cui riveliamo noi stessi e comprendiamo gli altri. Dopotutto, usiamo le lingue per cambiare la società e per inventare il nostro futuro.

Le lingue sono quindi essenziali per la nostra vita e svolgono un ruolo fondamentale nell’istruzione. L’Europa è un continente linguisticamente diverso. La diversità linguistica è una realtà anche in molte delle nostre scuole. Questa realtà offre ricche opportunità a tutti gli studenti, in particolare promuovendo il loro interesse per il mondo e sviluppando le loro capacità interculturali. Tuttavia, dobbiamo prestare attenzione a sostenere adeguatamente gli studenti che apprendono a scuola in una lingua diversa da quella parlata a casa o dalla prima lingua.

Il sostegno alla diversità linguistica e all’apprendimento delle lingue è stata una linea politica costante dell’Unione europea (UE). La diversità linguistica propria dell’Europa e la precoce ambizione dell’UE di creare uno spazio comune in cui le persone potessero circolare liberamente attraverso le frontiere hanno ragionevolmente richiesto un grande impegno nella promozione dell’apprendimento delle lingue.

In ambito educativo, in particolare, il nostro obiettivo è quello di costruire uno Spazio europeo dell’istruzione in cui tutti i giovani ricevano un’istruzione di qualità. In tale contesto, la padronanza delle lingue è una competenza chiave che apre le porte a esperienze di apprendimento ineguagliabili in Europa e non solo. Da molti anni perseguiamo una politica che incoraggia tutti i giovani ad acquisire competenze linguistiche fin dalla tenera età, in modo che al termine dell’istruzione secondaria siano in grado di padroneggiare due lingue, oltre a quella dell’istruzione.

Gli sforzi devono continuare e accelerare in questa direzione.

Per riuscire a fornire un'istruzione linguistica di qualità nelle scuole, sosteniamo un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue. Il nostro approccio abbraccia il multilinguismo nelle scuole e promuove lo sviluppo della consapevolezza linguistica generale tra gli educatori. Ad esempio, incoraggia l'insegnamento collaborativo tra gli insegnanti di lingue e quelli di altre materie, utilizzando approcci didattici innovativi, inclusivi e multilingue e promuovendo esperienze di apprendimento all'estero per studenti e insegnanti attraverso il programma Erasmus+.

Il presente rapporto fornisce dati e analisi comparative per una visione istruttiva dell'insegnamento delle lingue nei paesi europei. Ad esempio, si può scoprire che, in tutta l'UE, gli studenti dell'istruzione primaria imparano una lingua straniera a partire da un'età più precoce rispetto al passato. E che l'inglese è la lingua straniera più studiata con oltre il 98% a livello europeo degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore che la studiano. Tuttavia, per quanto riguarda l'apprendimento di una seconda lingua straniera, sono necessari ulteriori sforzi in quanto non si osserva un miglioramento significativo.

Confido che il presente rapporto sarà di grande aiuto per i decisori politici del settore dell'istruzione e per le parti interessate, progettando e attuando politiche sul campo e lavorando, in ultima analisi, per il miglioramento dell'insegnamento delle lingue nelle nostre scuole e per una promozione attiva della diversità linguistica.

Mariya Gabriel

Commissaria responsabile
per l'innovazione, la ricerca, la cultura,
l'istruzione e i giovani

INDICE

| | |
|---|------------|
| Prefazione | 5 |
| Codici e abbreviazioni | 9 |
| Introduzione | 11 |
| Sintesi | 17 |
| | |
| Capitolo A: Contesto | 29 |
| | |
| Capitolo B: Organizzazione | 39 |
| Sezione I – Strutture | 39 |
| Sezione II – Diversità delle lingue offerte | 54 |
| | |
| Capitolo C: Partecipazione | 75 |
| Sezione I – Numero di lingue straniere studiate | 75 |
| Sezione II – Lingue straniere studiate | 92 |
| | |
| Capitolo D: Insegnanti | 113 |
| Sezione I – Qualifiche e formazione | 113 |
| Sezione II – Mobilità transnazionale | 125 |
| | |
| Capitolo E: Processi di Insegnamento | 139 |
| Sezione I – Ore di insegnamento e risultati dell'apprendimento | 139 |
| Sezione II – Test e misure di sostegno all'apprendimento delle lingue | 161 |
| | |
| Riferimenti bibliografici | 171 |
| Glossario | 173 |
| Banche dati statistiche e terminologia | 179 |
| Allegato | 183 |
| Ringraziamenti | 187 |

CODICI E ABBREVIAZIONI

Codici dei paesi

| | | | | | |
|---------------------|-----------------------------|-----------|-------------|-----------|---|
| UE | Unione europea | IT | Italia | | |
| Stati membri | | CY | Cipro | | |
| BE | Belgio | LV | Lettonia | | |
| BE fr | Belgio - Comunità francese | LT | Lituania | | |
| BE de | Belgio - Comunità tedesca | LU | Lussemburgo | | Associazione europea di libero scambio e paesi candidati |
| BEnl | Belgio - Comunità fiamminga | HU | Ungheria | | |
| BG | Bulgaria | MT | Malta | AL | Albania |
| CZ | Cechia | NL | Paesi Bassi | BA | Bosnia-Erzegovina |
| DK | Danimarca | AT | Austria | CH | Svizzera |
| DE | Germania | PL | Polonia | IS | Islanda |
| EE | Estonia | PT | Portogallo | LI | Liechtenstein |
| IE | Irlanda | RO | Romania | ME | Montenegro |
| EL | Grecia | SI | Slovenia | MK | Macedonia del Nord |
| ES | Spagna | SK | Slovacchia | NO | Norvegia |
| FR | Francia | FI | Finlandia | RS | Serbia |
| HR | Croazia | SE | Svezia | TR | Turchia |

Altri codici

(:) oppure : Dati non disponibili

(-)

Non partecipa alla raccolta dati

(-) oppure - Non applicabile

Abbreviazioni e acronimi

| | |
|--------------|--|
| CLIL | Apprendimento integrato di lingua e contenuto |
| CPD | Sviluppo professionale continuo |
| ECTS | Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti |
| ISCED | Classificazione internazionale standard dell'istruzione |
| ISO | Organizzazione internazionale per la normazione |

| | |
|--------------|---|
| ITE | Formazione iniziale degli insegnanti |
| OCSE | Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico |
| PISA | Programma per la valutazione internazionale dello studente |
| QCER | Quadro comune europeo di riferimento per le lingue |
| TALIS | Indagine internazionale sull'insegnamento e l'apprendimento |
| VET | Istruzione e formazione professionale |

Le lingue fanno parte della cultura. In quanto tali, contribuiscono pienamente alla costruzione di identità personale e collettiva. Ogni lingua, infatti, offre una visione specifica della vita. Pertanto, la diversità linguistica è apprezzata e valorizzata nelle società democratiche. Le lingue sono anche strumenti sofisticati che consentono agli esseri umani di impegnarsi in relazioni significative tra loro e di relazionarsi con il mondo in generale. Conoscere bene le lingue è quindi una vera e propria porta di accesso a esperienze e opportunità di vita più arricchenti.

L'Europa è un continente linguisticamente diverso. Questa diversità comprende non solo le lingue ufficiali dei paesi, ma anche le lingue regionali o minoritarie parlate da secoli sul territorio europeo, per non parlare delle lingue portate dai migranti. Il rispetto della diversità linguistica è stato considerato fin dall'inizio come un principio fondamentale dell'Unione europea ed è previsto nella sua legge più importante, il Trattato sull'Unione europea ⁽¹⁾.

Contesto politico

L'apprendimento delle lingue ha un ruolo essenziale nel realizzare il progetto europeo. Competenze efficaci in più di una lingua influenzano direttamente la capacità dei cittadini europei di beneficiare di opportunità di istruzione, formazione e lavoro in tutta Europa ⁽²⁾. L'apprendimento delle lingue può anche rafforzare la dimensione europea nell'istruzione e nella formazione: sviluppa l'interesse dei discenti, la comprensione e l'apprezzamento di altre culture e, in definitiva, promuove un'identità europea che sia inclusiva e aperta ad altre culture.

Le competenze linguistiche sono al centro della visione di uno Spazio europeo dell'istruzione delineata nella Comunicazione della Commissione europea "Rafforzare l'identità europea grazie all'istruzione e alla cultura". In linea con questa prospettiva ispiratrice, l'Europa dovrebbe essere un luogo in cui "imparare, studiare e fare ricerca non siano limitati da confini. Un continente in cui sia divenuto la norma... parlare altre due lingue oltre alla propria lingua madre" ⁽³⁾. Promuovere l'apprendimento delle lingue e il multilinguismo rientra anche nell'idea di un'istruzione di alta qualità e fondamentale per la mobilità, la cooperazione e la comprensione reciproca attraverso le frontiere.

1 L'Unione "rispetta la ricchezza della sua diversità culturale e linguistica e vigila sulla salvaguardia e sullo sviluppo del patrimonio culturale europeo" (articolo 3, paragrafo 4).

2 "Le competenze sono definite come una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti" (Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, GU C 189 del 4.6.2018).

3 Comunicazione della Commissione – Rafforzare l'identità europea grazie all'istruzione e alla cultura, COM(2017) 673 final, pag. 11.

L'alfabetizzazione e le competenze multilingue sono infatti tra le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente, incluse nel quadro di riferimento europeo⁽⁴⁾.

Garantire che tutti gli studenti beneficino dell'insegnamento di due lingue straniere fin dalla tenera età è un obiettivo ambizioso che è stato formulato per la prima volta nel 2002 dai capi di Stato e di governo riuniti a Barcellona⁽⁵⁾. Questo obiettivo è stato recentemente ribadito nella Raccomandazione del Consiglio del maggio 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue. Più precisamente, la Raccomandazione invita gli Stati membri a esaminare "modalità per aiutare tutti i giovani ad acquisire entro il termine del percorso di istruzione e formazione secondaria superiore — in aggiunta alle lingue dell'istruzione—, se possibile, un livello di competenza in almeno un'altra lingua europea che consenta loro di utilizzare efficacemente tale lingua a fini sociali, di apprendimento e professionali, nonché per incoraggiare l'acquisizione di un'ulteriore (terza) lingua a un livello che consenta loro di interagire con una certa scioltezza"⁽⁶⁾.

Di fatto, la Raccomandazione del Consiglio del 2019 fa un ulteriore passo avanti, in quanto mira a cambiare la mentalità dei decisori politici e degli operatori del settore dell'istruzione, ispirandoli ad adottare politiche globali di educazione linguistica e metodi e strategie di insegnamento delle lingue innovativi e inclusivi. L'obiettivo è migliorare le competenze linguistiche complessive degli studenti, vale a dire le loro competenze nella lingua di istruzione, nelle lingue straniere⁽⁷⁾ e nelle lingue parlate a casa nel caso specifico di bambini con un background multilingue.

Questo approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue può essere raggiunto in particolare sostenendo lo sviluppo della consapevolezza linguistica nelle scuole, che richiede l'impegno di tutto il personale scolastico in una riflessione continua sulla dimensione linguistica in tutti gli aspetti della vita scolastica. Le scuole attente alle lingue dovrebbero fornire un quadro inclusivo per il loro apprendimento, valorizzando la diversità linguistica degli studenti e utilizzandola come risorsa di apprendimento, coinvolgendo anche i genitori, i tutori e la più ampia comunità locale nell'educazione linguistica.

4 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, GU C 189 del 4.6.2018.

5 Conclusioni della Presidenza – Consiglio europeo di Barcellona del 15 e 16 marzo 2002, C/02/930.

6 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019, pag. 17.

7 Dall'indagine dell'Unione europea sulle competenze degli studenti nelle lingue straniere è emerso che solo il 42% degli studenti di 15 anni esaminati ha raggiunto il livello di "utente indipendente" (B1/B2 nel quadro comune europeo di riferimento per le lingue) nella prima lingua straniera studiata e il 25% ha raggiunto tale livello in una seconda lingua straniera. Inoltre, un numero significativo di studenti (14% per la prima lingua straniera e 20% per la seconda lingua straniera) non ha raggiunto il livello di "utente di base" (cioè il livello pre-A1 nel quadro comune europeo di riferimento per le lingue) (Commissione europea, 2012).

Più recentemente, la Risoluzione del Consiglio su un nuovo quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021–2030), adottata nel febbraio 2021⁽⁸⁾, ha identificato il sostegno all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue e al multilinguismo come un'azione concreta per la cooperazione europea al fine di garantire qualità, equità, inclusione e successo nell'istruzione e nella formazione.

Infine, la Raccomandazione del Consiglio recentemente adottata sui percorsi per il successo scolastico⁽⁹⁾ mira a promuovere migliori risultati scolastici per tutti gli studenti, indipendentemente dalla loro particolare situazione (ad es. il contesto socioeconomico), e il benessere a scuola. In tale contesto, si evidenziano le esigenze specifiche degli studenti provenienti da contesti migratori, in particolare in termini di sostegno all'apprendimento delle lingue.

Contenuto del rapporto

Questa quinta edizione di *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa*, che, naturalmente, si basa sull'edizione precedente, fornisce dati affidabili su molte questioni relative all'insegnamento delle lingue nelle scuole in Europa. Le lingue straniere sono il punto focale di questa pubblicazione, anche se vengono considerate anche altre lingue (lingue regionali o minoritarie, lingue classiche, ecc.). Il focus dell'indagine è il quadro politico in cui si svolge l'effettivo insegnamento delle lingue straniere. Tuttavia, quando disponibili, i dati statistici aiutano a fornire un'immagine più fondata.

Questo rapporto include 51 indicatori. Ciascuno di essi contiene grafici, testo esplicativo e una sezione che riassume le principali conclusioni. Gli indicatori sono organizzati in cinque capitoli: il Capitolo A inizia esaminando tutte le lingue ufficiali in Europa e continua discutendo della diversità linguistica nelle classi di oggi.

Il Capitolo B esamina l'offerta di lingue straniere nel curriculum. La prima sezione si concentra sul numero di lingue straniere offerte, mentre la seconda esamina le lingue specifiche che vengono offerte.

Il Capitolo C si concentra sui tassi di partecipazione degli studenti all'apprendimento delle lingue. La prima sezione esamina il numero di lingue straniere studiate in base al livello di istruzione e al percorso degli studenti, mentre la seconda approfondisce quali lingue straniere vengono studiate.

8 Risoluzione del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021–2030), GU C 66 del 26.2.2021.

9 Raccomandazione del Consiglio, del 28 novembre 2022, sui percorsi per il successo scolastico che sostituisce la Raccomandazione del Consiglio, del 28 giugno 2011, sulle politiche di riduzione dell'abbandono scolastico, GU C 469 del 9.12.2022.

Il Capitolo D è dedicato agli insegnanti (di lingue straniere). La prima sezione affronta una serie di questioni relative alle qualifiche degli insegnanti, al loro grado di specializzazione e alle opportunità di formazione a loro disposizione. La seconda sezione esamina la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere.

Il Capitolo E inizia esaminando il tempo dedicato all'insegnamento delle lingue straniere e i risultati di apprendimento previsti delle prime due lingue straniere che gli studenti apprendono. Esamina anche i test linguistici e le misure di sostegno per gli studenti migranti nell'istruzione ordinaria.

I capitoli sono accompagnati da un glossario che spiega i concetti chiave utilizzati e da un allegato.

Fonti dei dati e metodologia

La principale fonte di dati per questo rapporto è la rete Eurydice, che ha fornito informazioni qualitative sulle politiche e le misure nell'ambito dell'insegnamento delle lingue (straniere) nelle scuole. Tali informazioni sono state raccolte attraverso un questionario compilato nei mesi di gennaio e febbraio 2022 da esperti/rappresentanti nazionali della rete. La principale fonte di informazioni è i documenti normativi/le raccomandazioni, i curricula e altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore. L'anno di riferimento è l'anno scolastico 2021/2022. Sono state utilizzate anche le informazioni della raccolta dati congiunta Eurydice - Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) 2020/2021 sui tempi di insegnamento (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2021a).

I dati di Eurydice sono integrati dai dati Eurostat e dai dati di due indagini internazionali condotte dall'OCSE: il Programma per la valutazione internazionale dello studente 2018 (PISA) e l'Indagine internazionale sull'insegnamento e l'apprendimento 2018 (TALIS). I dati statistici Eurostat, con il 2019/2020 come anno di riferimento, forniscono informazioni sui tassi di partecipazione degli studenti all'apprendimento delle lingue nelle scuole. Il questionario studenti per il PISA 2018 è stato utilizzato per calcolare la percentuale di studenti che parlano una lingua parlata a casa diversa dalla lingua di scolarizzazione. Il questionario per gli insegnanti per l'indagine TALIS 2018 è stato utilizzato per fornire alcune informazioni sulla mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue (straniere) e sulle loro opportunità di formarsi per insegnare nelle scuole multilingue.

Il presente rapporto si concentra principalmente sull'istruzione primaria e secondaria generale. Tuttavia, alcuni indicatori riguardano l'istruzione preprimaria e l'istruzione secondaria professionale. Nella maggior parte dei casi, sono incluse solo le scuole pubbliche (ad eccezione di Belgio, Irlanda e Paesi Bassi, dove si tiene conto delle scuole private dipendenti dal governo).

Il rapporto copre 39 sistemi di istruzione e formazione nei 37 paesi membri ⁽¹⁰⁾ della rete Eurydice (i 27 Stati membri dell'Unione europea e Albania, Bosnia-Erzegovina, Svizzera, Islanda, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Nord, Norvegia, Serbia e Turchia).

Durante l'anno scolastico 2021/2022, che è l'anno di riferimento per la maggior parte degli indicatori, le misure specifiche attuate in risposta alla pandemia di COVID-19 hanno influenzato l'organizzazione dell'istruzione in molti paesi europei. Le misure di natura temporanea non sono riportate in questa pubblicazione, che presenta il contesto "normale" in cui gli studenti apprendono le lingue (straniere).

¹⁰ Il numero di sistemi di istruzione e formazione è superiore al numero di paesi. Questo perché il Belgio conta tre sistemi di istruzione e formazione (Comunità francese, Comunità fiamminga e Comunità tedesca).

La diversità linguistica fa parte del DNA dell'Europa. Il mosaico delle lingue europee comprende non solo le lingue di Stato ufficiali dei paesi, ma anche le lingue regionali o minoritarie parlate per secoli sul territorio europeo, per non parlare delle lingue portate dai migranti. In questo contesto, l'apprendimento delle lingue è una necessità per molte persone; inoltre, è un'opportunità per tutti, che porta a nuovi lavori o opportunità di studio. Inoltre, come parte della cultura, le lingue contribuiscono a costruire identità personali e collettive. Ogni lingua, infatti, offre una visione specifica della vita. Pertanto, la diversità linguistica è apprezzata e valorizzata nelle società democratiche.

L'apprendimento delle lingue ha un ruolo essenziale da svolgere per attuare il progetto europeo, in particolare nella realizzazione dello Spazio europeo dell'istruzione⁽¹¹⁾, un vero e proprio spazio comune per l'istruzione di alta qualità e l'apprendimento permanente per tutti, a livello transfrontaliero. In questo contesto, il multilinguismo è riconosciuto come una delle otto competenze chiave necessarie per la realizzazione personale, uno stile di vita sano e sostenibile, l'occupabilità, la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale, come indicato nella Raccomandazione del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente⁽¹²⁾.

La Raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue mira a migliorare le competenze linguistiche complessive degli studenti. Anche migliorare specificamente l'apprendimento delle lingue straniere nelle scuole è un obiettivo principale. In considerazione di tale obiettivo, la Raccomandazione invita gli Stati membri ad "aiutare tutti i giovani ad acquisire entro il termine del percorso di istruzione e formazione secondaria superiore — in aggiunta alle lingue di istruzione —, se possibile, un livello di competenza in almeno un'altra lingua europea che consenta loro di utilizzare efficacemente tale lingua a fini sociali, di apprendimento e professionali, nonché ad incoraggiare l'acquisizione di un'ulteriore (terza) lingua a un livello che consenta loro di interagire con una certa scioltezza"⁽¹³⁾.

11 Per ulteriori informazioni sullo Spazio europeo dell'istruzione, consultare il sito web della Commissione (<https://education.ec.europa.eu/about-eea>).

12 Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, GU C 189 del 4.6.2018.

13 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019, pag. 17.

L'edizione 2023 di *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa* è la quinta edizione del rapporto. Naturalmente, si basa sulle quattro pubblicazioni precedenti. Come per le passate versioni, questa nuova edizione intende contribuire al monitoraggio degli sviluppi politici nel campo dell'insegnamento delle lingue (straniere) nelle scuole in Europa. Benché le lingue straniere siano al centro dell'indagine, vengono considerate anche altre lingue (lingue regionali o minoritarie, lingue classiche, ecc.).

Più specificamente, il presente rapporto comprende 51 indicatori che coprono un'ampia gamma di argomenti relativi alla politica sulle lingue (straniere) a livello di Unione europea (UE) e nazionale, quali:

- l'offerta di lingue (straniere) nel curriculum;
- il numero e la gamma delle lingue studiate da alunni/studenti;
- il tempo dedicato all'insegnamento delle lingue straniere;
- i livelli di rendimento attesi per la prima e la seconda lingua straniera;
- il sostegno linguistico agli studenti migranti neoarrivati e l'insegnamento nella lingua parlata a casa;
- i profili e le qualifiche degli insegnanti di lingue straniere;
- la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere.

La principale fonte di dati del rapporto è la rete Eurydice, che ha fornito informazioni qualitative sulle politiche e le misure nel settore dell'insegnamento delle lingue (straniere) nelle scuole ⁽¹⁴⁾. I dati di Eurydice sono integrati dai dati Eurostat e dai dati di due indagini internazionali condotte dall'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico: il Programma per la valutazione internazionale dello studente 2018 e l'Indagine internazionale sull'insegnamento e l'apprendimento 2018 ⁽¹⁵⁾.

Il rapporto copre 39 sistemi di istruzione nei 37 paesi membri ⁽¹⁶⁾ della rete Eurydice (i 27 Stati membri dell'UE e Albania, Bosnia-Erzegovina, Svizzera, Islanda, Liechtenstein, Montenegro, Macedonia del Nord, Norvegia, Serbia e Turchia).

14 L'anno di riferimento è il 2021/2022, ad eccezione dei dati sui tempi di insegnamento, per i quali è il 2020/2021. Questi dati riguardano principalmente l'istruzione generale.

15 Per i dati statistici Eurostat, il 2019/2020 è l'anno di riferimento, ad eccezione delle serie temporali, per le quali gli anni di riferimento sono 2012/2013 e 2019/2020. I dati statistici Eurostat forniscono informazioni sui tassi di partecipazione all'apprendimento delle lingue degli studenti nelle scuole. I questionari contestuali delle indagini dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico sono stati utilizzati per affrontare i problemi degli studenti a casa che parlano una lingua diversa dalla lingua di scolarizzazione (Programma per la valutazione internazionale dello studente) e la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue (straniere) e le opportunità di formazione per insegnare nelle scuole multilingue (Indagine internazionale sull'insegnamento e l'apprendimento).

16 Il numero di sistemi di istruzione e formazione è superiore al numero di paesi. Questo perché il Belgio ha tre sistemi di istruzione e formazione (Comunità francese, Comunità fiamminga e Comunità tedesca).

Rispetto a quasi due decenni fa, nella maggior parte dei sistemi di istruzione gli alunni dell'istruzione primaria imparano una lingua straniera a partire da un'età più precoce

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione, tutti gli studenti devono iniziare a imparare una lingua straniera tra i 6 e gli 8 anni. In sei sistemi di istruzione (Comunità tedesca del Belgio, Grecia, Cipro, Lussemburgo, Malta e Polonia), questo requisito è imposto anche prima (si veda Figura B1). Negli ultimi due decenni, circa due terzi dei sistemi di istruzione hanno aumentato la durata dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere da 1 a 7 anni. In tutti i casi, tale aumento è dovuto all'abbassamento dell'età di partenza in cui la prima lingua straniera è materia obbligatoria (si veda Figura B2). Questa tendenza rispecchia l'appello lanciato dal Consiglio europeo nell'incontro di Barcellona del 2002, in cui si invitavano i paesi dell'UE ad adottare misure per "migliorare la padronanza delle competenze di base, segnatamente mediante l'insegnamento di almeno due lingue straniere sin dall'infanzia" ⁽¹⁷⁾.

L'obbligo di imparare almeno una lingua straniera fin dai primi anni dell'istruzione primaria (o addirittura dell'istruzione preprimaria) nella maggior parte dei sistemi di istruzione spiega l'altissima percentuale di alunni dell'istruzione primaria a livello UE che studiano almeno una lingua straniera (86,1%) nel 2020 (si veda Figura C1a). Rispetto al 2013, si tratta di un aumento di 6,7 punti percentuali (si veda Figura C2). Nel 2020, meno della metà di tutti gli alunni che frequentano l'istruzione primaria ha studiato almeno una lingua straniera in soli tre sistemi di istruzione (le Comunità francese e fiamminga del Belgio e i Paesi Bassi) (si veda Figura C1). In questi sistemi di istruzione, l'apprendimento di una lingua straniera come materia obbligatoria inizia relativamente tardi nell'istruzione primaria (si veda Figura B1). Questo spiega perché la percentuale, che riguarda gli studenti dell'intera istruzione primaria, è relativamente bassa.

L'apprendimento di una seconda lingua straniera inizia di solito alla fine dell'istruzione primaria o durante l'istruzione secondaria inferiore

Nel 2020, a livello di UE, il 59,2% degli studenti dell'intera istruzione secondaria inferiore studiava due o più lingue straniere (si veda Figura C3). Gli studenti iniziano a imparare una seconda lingua straniera come materia obbligatoria negli ultimi anni dell'istruzione primaria o nei primi anni dell'istruzione secondaria inferiore nella maggior parte dei sistemi di istruzione (si veda Figura B1). Tuttavia, esistono altri modelli, che possono in parte spiegare il tasso complessivo relativamente basso di studenti che studiano almeno due lingue straniere a questo livello di istruzione a livello di UE. Ad esempio, in otto sistemi di istruzione (Bulgaria, Ungheria, Austria, Slovenia, Slovacchia, Liechtenstein, Norvegia e Turchia) l'apprendimento di due lingue straniere diventa obbligatorio per tutti gli studenti dell'istruzione generale solo quando raggiungono il livello secondario superiore. Inoltre, in sette sistemi di istruzione (Comunità francese del Belgio, Germania, Irlanda, Spagna, della Croazia, Svezia e Albania), non esiste alcuna politica che renda obbligatorio per tutti gli studenti l'apprendimento di due lingue straniere (si veda Figura B1).

17 Conclusioni della Presidenza – Consiglio europeo di Barcellona del 15 e 16 marzo 2002, C/02/930, pag. 19.

In alcuni paesi, l'apprendimento di due lingue è un diritto anziché un obbligo

Invece di rendere obbligatorie due lingue straniere per tutti gli studenti, i curricula nazionali possono fornire altri modi per garantire che tutti gli studenti abbiano l'opportunità di imparare due o più lingue straniere. Ad esempio, in Spagna, Croazia e Svezia l'apprendimento di due lingue straniere non è mai un requisito per tutti gli studenti. Tuttavia, tutti gli studenti dell'istruzione generale hanno il diritto di apprenderle durante il loro percorso scolastico. Questa opportunità viene offerta per la prima volta all'inizio dell'istruzione secondaria inferiore (in Spagna) o alla fine dell'istruzione primaria (in Croazia e Svezia) (si veda Figura B4).

Tra il 2013 e il 2020, a livello di Unione europea non si è registrato quasi nessun cambiamento nella percentuale di alunni che imparano almeno due lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore

A livello di UE, la percentuale di alunni che imparano almeno due lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore è aumentata solo di 0,8 punti percentuali tra il 2013 e il 2020. La differenza è stata inferiore a 10 punti percentuali nella maggior parte dei paesi. Tra questi paesi (cioè quelli con una differenza inferiore a 10 punti percentuali), poco più della metà ha mostrato una percentuale ancora inferiore al 90% nel 2020, il che suggerisce un margine di miglioramento nei tassi di partecipazione degli studenti che imparano due o più lingue straniere (si veda Figura C4).

In tre sistemi di istruzione, ovvero Comunità fiamminga del Belgio, Cechia e Francia, la percentuale è aumentata di almeno 15 punti percentuali. In altri due paesi (Slovenia e Slovacchia), la tendenza è stata opposta: la percentuale di studenti delle scuole secondarie inferiori che studiano due o più lingue straniere è diminuita di oltre 25 punti percentuali⁽¹⁸⁾. È possibile individuare vari motivi per queste variazioni. Ad esempio, in Slovacchia la diminuzione può essere correlata alla rimozione dell'obbligo per ogni alunno di studiare due lingue straniere durante l'istruzione secondaria inferiore (si veda Figura B3).

Gli studenti dell'istruzione e formazione professionale non hanno le stesse opportunità dei loro pari dell'istruzione generale di apprendere due lingue straniere

Nel 2020, a livello di UE, la percentuale di studenti di istruzione e formazione professionale (VET) nell'istruzione secondaria superiore che studiavano due o più lingue era del 35,1%. Si tratta di quasi 25 punti percentuali in meno rispetto ai loro pari dell'istruzione generale (60,0%). Nell'istruzione secondaria superiore generale, almeno il 90% degli studenti studiava due o più lingue straniere in 13 sistemi di istruzione, mentre nell'istruzione secondaria superiore profes-

18 Anche in Polonia si è registrata una significativa diminuzione della percentuale di studenti delle scuole secondarie inferiori che studiano due o più lingue straniere. Tale diminuzione è dovuta alla riorganizzazione delle classi a tutti i livelli di istruzione, con l'istruzione secondaria inferiore ora composta da quattro classi, di cui due non includono l'apprendimento obbligatorio della seconda lingua straniera. Tuttavia, la classe iniziale e il numero di anni di apprendimento obbligatorio della seconda lingua straniera rimangono invariati (si veda Figura C4).

sionale, questa percentuale è stata raggiunta solo in Romania. Analogamente, vi è un solo paese in cui oltre il 30,0% degli studenti dell'intera istruzione secondaria superiore generale non studia nessuna lingua straniera (Portogallo), contro sei nell'istruzione secondaria superiore professionale (Danimarca, Germania, Estonia, Spagna, Lituania e Islanda) (si veda Figura C5). Rispetto al 2013, la percentuale di studenti dell'istruzione secondaria superiore che studiavano due o più lingue è rimasta piuttosto stabile nella maggior parte dei paesi (si veda Figura C6).

Queste statistiche rispecchiano appieno le differenze nell'offerta linguistica che si riscontrano nei curricula ufficiali per gli studenti dell'istruzione generale da una parte e quelli VET dall'altra. Infatti, in 19 sistemi di istruzione, entro la fine dell'istruzione secondaria gli studenti VET avranno appreso due lingue come materie obbligatorie per un numero inferiore di anni rispetto ai loro pari dell'istruzione generale (si veda Figura B6).

L'inglese, come lingua straniera, è unico nel suo genere

In quasi tutti i paesi europei, l'inglese è la lingua straniera più studiata durante l'istruzione primaria e secondaria (si veda Figura C8). Nel 2020, oltre il 90% degli studenti studiava inglese in almeno un livello di istruzione (cioè istruzione primaria, secondaria inferiore o superiore) in quasi tutti i paesi europei. In 11 paesi, oltre il 90% degli studenti studiava l'inglese in tutti i livelli di istruzione presi in esame (si veda Figura C9).

L'alta percentuale di studenti che imparano l'inglese si riferisce al fatto che l'inglese è una lingua straniera obbligatoria in 21 sistemi di istruzione a livello primario e/o secondario inferiore (si veda Figura B7). In un numero ancora maggiore di sistemi di istruzione, deve figurare nel curriculum a livelli di istruzione specifici in tutte le scuole (si veda Figura B8a).

Tra il 2013 e il 2020, c'è stato un sostanziale aumento dei tassi di partecipazione degli alunni dell'istruzione primaria che studiano inglese

Nel 2020, a livello di UE la percentuale di alunni che studiava inglese era del 98,3% nell'istruzione secondaria inferiore e del 95,7% nell'istruzione secondaria superiore generale. Anche nel 2013, nella stragrande maggioranza dei sistemi di istruzione, il 90% o più degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore e superiore generale studiava inglese. Ciò significa che, in questi due livelli di istruzione, i tassi di studenti che studiano inglese sono sia stabili che elevati (si vedano le Figure C12b e C12c).

Nell'istruzione primaria, il quadro è leggermente diverso: solo in circa un terzo dei sistemi di istruzione almeno il 90% di tutti gli alunni ha studiato inglese sia nel 2013 che nel 2020. Tra questi due anni di riferimento, in otto sistemi di istruzione (Danimarca, Grecia, Lettonia, Portogallo, Romania, Slovenia, Finlandia e Svezia) l'apprendimento dell'inglese è aumentato di almeno 10 punti percentuali (si veda Figura C12a). Questo aumento può essere spiegato da due fatti sopra menzionati: gli alunni iniziano a imparare una lingua straniera in età precoce e l'inglese è la lingua straniera più studiata in quasi tutti i paesi.

Nel 2020, a livello di Unione europea, il francese e il tedesco hanno rappresentato le scelte più popolari come seconda lingua straniera

Il francese e/o il tedesco devono essere offerti nel curriculum in circa un quarto dei sistemi di istruzione (si veda Figura B8a). Inoltre, alcuni sistemi di istruzione li rendono obbligatori (si veda Figura B7). È il caso, in particolare, dei paesi multilingue in cui sono lingue di Stato, ad esempio in Belgio, Lussemburgo e Svizzera (si veda Figura A1). Anche i documenti ufficiali si riferiscono comunemente al francese e/o al tedesco come a quelle lingue che le scuole possono decidere di includere nella loro offerta di apprendimento (si veda Figura B8b).

Nel 2020, a livello UE, il francese è stata la seconda lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria inferiore. È stata scelta rispettivamente dal 5,5% e dal 30,6% degli studenti in questi due livelli. Il tedesco è stata la seconda lingua straniera più studiata nell'UE nell'istruzione secondaria superiore, con il 20,0% degli studenti che l'ha scelta come materia (si veda Figura C10).

Rispetto al 2013, la percentuale di studenti che studiano francese o tedesco è rimasta stabile nella maggior parte dei paesi (si vedano le Figure C13 e C14).

Nel 2020, lo spagnolo è stata la seconda lingua straniera più studiata in cinque paesi

Le autorità educative nella maggior parte dei paesi europei pongono meno l'accento sullo spagnolo che sull'inglese, sul francese o sul tedesco. In effetti, nessun paese europeo specifica lo spagnolo come lingua straniera obbligatoria per tutti gli studenti durante almeno un anno scolastico (si veda Figura B7), e solo due paesi (Svezia e Norvegia) richiedono che tutte le scuole, a specifici livelli di istruzione, offrano agli studenti l'opportunità di imparare lo spagnolo (si veda Figura B8a).

Nel 2020, a livello UE, lo spagnolo è stato studiato dal 17,7% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore e dal 18,0% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore. È stata la seconda lingua straniera più studiata (con almeno il 10% degli studenti che l'hanno imparata) nell'istruzione secondaria inferiore in Irlanda, nell'istruzione secondaria superiore in Germania e sia nell'istruzione secondaria inferiore che nell'istruzione secondaria superiore in Francia, Svezia e Norvegia (si veda Figura C10).

Analogamente alle tendenze osservate per l'apprendimento del francese e del tedesco, anche la percentuale di studenti che imparano lo spagnolo è rimasta stabile nella maggior parte dei paesi rispetto al 2013 (si veda Figura C15).

Nel 2020, le lingue straniere diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo sono state studiate molto meno spesso in Europa

Nel 2020, le lingue diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo sono state comunemente studiate solo in pochi paesi, principalmente per motivi storici o a causa della

vicinanza geografica (si veda Figura C11). L'italiano (in Croazia, a Malta, in Austria e in Slovenia), il russo (in Bulgaria, Cechia, Estonia, Lettonia, Lituania, Polonia e Slovacchia), il danese (in Islanda), l'olandese (nella Comunità francese del Belgio), l'estone (in Estonia) e lo svedese (in Finlandia) sono le uniche altre lingue straniere studiate da almeno il 10% degli studenti dell'istruzione primaria o secondaria generale in qualsiasi altro paese europeo (si veda Figura C11).

Tuttavia, in diversi paesi il curriculum specifica altre lingue che le scuole possono offrire, come il cinese, l'arabo, il turco, il giapponese e il portoghese. La gamma di lingue straniere specificate è più alta nell'istruzione secondaria superiore generale (si veda Figura B8b). Inoltre, a questo livello di istruzione esistono test nazionali nelle lingue meno studiate che portano al conseguimento di un certificato in diversi paesi in tutta Europa. È, ad esempio, il caso della lingua cinese, per la quale un test nazionale che porta al conseguimento di un certificato è disponibile in circa un quarto dei paesi. Francia, Norvegia e Germania sono i tre paesi con il maggior numero di lingue straniere per le quali esiste un test nazionale: 60, 45 e 24, rispettivamente (si veda Figura E7).

Nell'istruzione primaria, il tempo dedicato all'insegnamento delle lingue straniere è una piccola percentuale del tempo di istruzione totale nella maggior parte dei paesi

Nell'istruzione primaria, nella maggior parte dei sistemi di istruzione, il tempo dedicato all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie rappresenta tra il 5% e il 10% del tempo totale di istruzione assegnato all'intero curriculum obbligatorio. Questa percentuale raggiunge il 10-19% nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale, durante le quali gli studenti studiano una o talvolta due lingue straniere (si veda Figura E4).

Nell'istruzione primaria, il numero di ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie è compreso tra 30 e 69 ore per anno teorico nella maggior parte dei sistemi di istruzione (si veda Figura E1a). Il numero relativamente basso di ore osservate in alcuni sistemi di istruzione può essere in parte spiegato dal fatto che l'insegnamento delle lingue straniere non è obbligatorio in tutte le classi dell'istruzione primaria.

Nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale, il numero di ore di insegnamento per anno teorico varia da circa 75 ore (in Croazia, Albania e Norvegia) a circa 185 ore (in Bulgaria, Danimarca, Francia e Liechtenstein - *Gymnasium*) (si veda Figura E1b). Con 373 ore, il Lussemburgo (*enseignement secondaire classique*) rappresenta un caso eccezionale: il francese e il tedesco, due delle tre lingue di Stato, che vengono studiate dagli studenti fin dalla tenera età (si veda Figura B1), sono considerate lingue straniere nel curriculum.

Tra il 2014 e il 2021, solo in una minoranza di paesi si sono verificate notevoli variazioni nel tempo dedicato all'insegnamento delle lingue straniere

Tra il 2014 e il 2021, il tempo dedicato all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie è rimasto relativamente stabile nella maggior parte dei sistemi di istruzione. Nell'istruzione primaria, tra i sistemi di istruzione con differenze tra i due anni di riferimento, il tempo

dedicato all'insegnamento delle lingue straniere è aumentato nella maggior parte dei casi. Gli aumenti maggiori, superiori al 50%, si registrano in Danimarca e in Finlandia (si veda Figura E5).

Quando si esaminano gli anni obbligatori dell'istruzione secondaria generale, il numero di paesi con una variazione notevole nel numero di ore di insegnamento è abbastanza simile al numero di paesi che non registrano nessuna o quasi nessuna variazione. Tra i paesi che registrano una differenza, non emerge una tendenza precisa. Inoltre, le differenze sono minori rispetto a quelle dell'istruzione primaria. La Danimarca è l'unico paese con un aumento particolarmente elevato (100%) (si veda Figura E5). In questo paese, lo studio di una seconda lingua straniera è diventato obbligatorio per tutti gli studenti, mentre prima era facoltativo (si veda Figura B3).

Gli studenti sono tenuti a raggiungere il livello B2 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue nella loro prima lingua straniera entro la fine dell'istruzione secondaria generale

Quasi tutti i paesi utilizzano il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, istituito dal Consiglio d'Europa per fissare livelli di apprendimento comparabili a livello internazionale per le lingue straniere. Per la prima lingua straniera, la maggior parte dei paesi richiede agli studenti di raggiungere il livello A2 alla fine dell'istruzione secondaria inferiore e il livello B2 alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale. I curricula in Grecia e Islanda hanno stabilito il livello C1 come il più alto livello di apprendimento alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale. Per la seconda lingua straniera, nella maggior parte dei paesi i requisiti minimi sono il livello A2 al termine dell'istruzione secondaria inferiore e il livello B1 al termine dell'istruzione secondaria superiore generale. Solo l'Italia e l'Islanda fissano il requisito minimo a un livello superiore a B1 per gli studenti dell'istruzione generale al termine del percorso scolastico (B2 e C1, rispettivamente) (si veda Figura E6).

Quando si confrontano i livelli di apprendimento degli studenti per la prima e la seconda lingua straniera, ci si aspetta generalmente che il livello sia più alto per la prima lingua straniera rispetto alla seconda. Solo in una minoranza di paesi si prevedono risultati identici per la prima e la seconda lingua allo stesso punto di riferimento. Questa differenza nei livelli di apprendimento tra la prima e la seconda lingua straniera non deve sorprendere, poiché la seconda lingua straniera viene studiata per un numero inferiore di anni in tutti i sistemi di istruzione (si vedano le Figure B2 e B3). Anche il tempo di insegnamento per la seconda lingua straniera è inferiore (si veda Figura E2).

In molti paesi, anche le lingue regionali o minoritarie e le lingue classiche sono presenti nel curriculum

Nella maggior parte dei paesi europei, la legislazione riconosce ufficialmente almeno una lingua regionale o minoritaria (si veda Figura A1). Questo riconoscimento ufficiale richiede spesso la promozione dell'uso di queste lingue in diversi campi della vita pubblica, compresa l'istru-

zione. Tuttavia, alcuni paesi, come la Francia, non riconoscono le lingue regionali e minoritarie come lingue ufficiali, eppure le contemplano nei loro documenti di indirizzo di livello centrale/superiore relativi all'istruzione (si veda Figura B9). Inoltre, in quasi la metà dei paesi, i programmi di apprendimento integrato di lingua e contenuto (*Content and Language Integrated Learning*, CLIL) includono le lingue regionali o minoritarie come lingue di insegnamento accanto alle lingue di Stato (vedi Figura B12).

In base al contenuto del curriculum, l'insegnamento del greco classico e/o del latino avviene principalmente nell'istruzione secondaria superiore generale. Molto raramente queste lingue sono materie obbligatorie. Il greco classico è obbligatorio per tutti gli studenti solo in Grecia e a Cipro nell'istruzione secondaria inferiore e superiore generale. Il latino è una materia obbligatoria per tutti gli studenti in Romania (istruzione secondaria inferiore) e in Croazia, Bosnia-Erzegovina, Montenegro e Serbia (istruzione secondaria superiore generale). In altri sistemi di istruzione, il greco classico e/o il latino sono obbligatori solo per gli studenti che seguono percorsi educativi specifici (si veda Figura B10).

A livello di Unione europea, circa uno studente di 15 anni su sette frequenta una scuola eterogenea dal punto di vista linguistico

Le scuole eterogenee dal punto di vista linguistico, definite ai fini del presente rapporto come scuole in cui oltre il 25% degli studenti a casa parla una lingua diversa da quella dell'istruzione, sono abbastanza comuni in molti paesi europei. Nel 2018, a livello UE, il 13,3% degli studenti di 15 anni ha frequentato scuole eterogenee dal punto di vista linguistico (si veda Figura A4). Ciò può essere in parte spiegato dal contesto linguistico nazionale: alcuni paesi hanno diverse lingue di Stato e/o lingue regionali, minoritarie o non territoriali (si veda Figura A1). Questa constatazione è anche strettamente legata alla percentuale di studenti provenienti da contesti migratori che non parlano la lingua di istruzione a casa (si veda Figura A3).

Nel 2018, solo una minoranza di insegnanti a livello di UE ha riferito di essere stata formata per insegnare in classi multilingue durante la formazione iniziale (24,5%) o lo sviluppo professionale continuo (20,1%). Cipro ha registrato la più alta percentuale di insegnanti che si sono formati per insegnare in tali classi durante la loro formazione iniziale (48,0%) e il loro sviluppo professionale continuo (37,7%) (si veda Figura D3).

L'insegnamento nella lingua parlata a casa è promosso o finanziato da una minoranza di paesi

Molte autorità educative di livello superiore in Europa stanno adottando misure per sostenere l'apprendimento delle lingue per gli studenti immigrati neoarrivati nell'istruzione primaria e secondaria inferiore. La misura più comune sono le lezioni aggiuntive nella lingua dell'istruzione, che sono promosse o finanziate in quasi tutti i sistemi di istruzione (si veda Figura E9). Test diagnostici della lingua di istruzione alla fine dell'istruzione preprimaria o all'inizio dell'i-

struzione primaria sono raccomandati o richiesti dalle autorità educative di livello superiore in poco meno della metà dei sistemi di istruzione. In un'esigua maggioranza di tali sistemi, queste raccomandazioni o requisiti riguardano l'intera popolazione scolastica e non solo gruppi specifici di alunni (studenti immigrati neoarrivati, quelli che parlano una lingua in casa diversa dalla lingua di istruzione, ecc.) (si veda Figura E8).

La promozione o il finanziamento dell'insegnamento della lingua madre degli studenti immigrati neoarrivati è molto meno comune delle lezioni aggiuntive nella lingua di istruzione, poiché poco più di un terzo dei paesi lo prevede (si veda Figura E9). In un numero minore di paesi (Estonia, Lituania, Austria, Slovenia, Svezia e Norvegia), gli studenti provenienti da contesti migratori hanno diritto, a determinate condizioni, all'insegnamento nella lingua parlata a casa (si veda Figura B11).

La necessità di insegnanti di lingue straniere competenti nell'istruzione primaria e nei programmi di apprendimento integrato di lingua e contenuto (CLIL) ha generato varie risposte politiche in tutta Europa

Negli ultimi due decenni, l'insegnamento delle lingue straniere ha guadagnato terreno nell'istruzione primaria (si veda Figura B2). Pertanto, in molti paesi è emersa la questione delle competenze degli insegnanti di scuola primaria nell'insegnamento delle lingue straniere. Questo problema riguarda in particolare il grado di specializzazione di chi insegna lingue straniere, poiché tradizionalmente sono gli insegnanti generalisti (cioè quelli che insegnano tutte o la maggior parte delle materie) a fare lezione sul curriculum a quel livello.

In tutta Europa, esistono tre approcci per assegnare gli insegnanti all'insegnamento delle lingue straniere nell'istruzione primaria; ciascuno di essi si trova in circa un terzo dei paesi. Nel primo approccio, la responsabilità dell'insegnamento delle lingue straniere è affidata a insegnanti specialisti (ossia specializzati nell'insegnamento di un numero limitato di materie). Nel secondo approccio, tale responsabilità è affidata a insegnanti generalisti. Infine, nel terzo approccio, sia gli insegnanti generalisti che gli insegnanti specialisti possono insegnare le lingue straniere (si veda Figura D1).

In circa due terzi dei paesi che offrono programmi CLIL in cui almeno alcune materie sono insegnate in una lingua straniera, gli insegnanti che offrono questo tipo di programma devono possedere qualifiche (aggiuntive) specifiche. Più comunemente, questi insegnanti devono dimostrare di avere una conoscenza sufficiente della lingua in cui viene erogato il programma CLIL. La competenza linguistica minima richiesta di solito corrisponde al livello B2 o C1 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (si veda Figura D2).

Tra il 2013 e il 2018, a livello di Unione europea, la percentuale di insegnanti di lingue straniere che sono stati all'estero per motivi professionali è aumentata di 14,6 punti percentuali

Studiare o insegnare all'estero è un'esperienza arricchente per qualsiasi insegnante o futuro insegnante. Lo è ancora di più per gli insegnanti di lingue straniere, poiché le visite all'estero contribuiscono allo sviluppo delle competenze linguistiche e alla conoscenza e comprensione della cultura del paese in cui si parla la lingua che insegnano.

Nel 2018, a livello di UE, circa il 70% degli insegnanti di lingue straniere che insegnano nell'istruzione secondaria inferiore ha dichiarato di essere stato all'estero almeno una volta per fini professionali durante la formazione iniziale o mentre era in servizio. La Spagna, i Paesi Bassi e l'Islanda hanno registrato le percentuali più elevate di insegnanti di lingue straniere che hanno beneficiato della mobilità, con oltre l'80% di essi che ha riferito di essersi spostato a livello transnazionale (si veda Figura D6).

In tutti i paesi, questa percentuale è aumentata rispetto al 2013. A livello UE, è aumentata di 14,6 punti percentuali. L'aumento maggiore si è registrato nei Paesi Bassi (26 punti percentuali) (si veda Figura D6).

A livello di Unione europea, la mobilità transnazionale di più di un insegnante di lingue straniere su quattro è stata sostenuta da un programma dell'Unione europea

I programmi dell'UE svolgono un ruolo importante nella mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere. Nel 2018, nella maggior parte dei sistemi di istruzione, la percentuale di insegnanti di lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore che si sono recati all'estero per motivi professionali attraverso un programma dell'UE è stata significativamente superiore alla percentuale di chi lo ha fatto attraverso un programma nazionale o regionale. A livello UE, tali percentuali erano rispettivamente del 27,4% e del 15,7% (si veda Figura D8).

Contrariamente a questa tendenza, il contributo dei programmi dell'UE e dei programmi nazionali o regionali alla mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore è stato approssimativamente simile nella Comunità fiamminga del Belgio, in Francia, Croazia, Cipro e Ungheria (si veda Figura D8).

A livello di Unione europea, insegnare all'estero è segnalato come un motivo professionale per recarsi all'estero da un terzo degli insegnanti di lingue straniere che hanno beneficiato della mobilità

Nel 2018, a livello di UE, i principali motivi professionali per recarsi all'estero (segnalati da oltre la metà degli insegnanti di lingue straniere della scuola secondaria inferiore) sono stati "l'apprendimento delle lingue", "lo studio nell'ambito della loro formazione" e "l'accompagnamento degli studenti in visita". Altri motivi professionali meno comuni per recarsi all'estero (segnalati da circa il 40% o meno degli insegnanti di lingue straniere della scuola secondaria inferiore)

erano “stabilire contatti con le scuole all’estero”, “insegnare” e “apprendere altre materie” (si veda Figura D9).

Nel 2018, in quasi tutti i paesi la maggior parte degli insegnanti di lingue straniere ha riferito di essere rimasto all’estero per meno di 3 mesi (cioè per soggiorni brevi). La Spagna, la Francia e l’Italia costituiscono delle eccezioni a tale modello, in quanto la maggior parte degli insegnanti di lingue straniere ha dichiarato di essere rimasta all’estero più a lungo (si veda Figura D10).

L'Europa è caratterizzata da un ricco mosaico di lingue, ognuna delle quali incarna una storia culturale specifica. Le lingue possono essere parlate in interi paesi o avere una base regionale all'interno degli stessi. È inoltre frequente che i paesi condividano le lingue con le nazioni confinanti, riflettendo così la loro storia comune.

La natura multilingue dell'Europa può essere affrontata da diversi punti di vista, uno dei quali è il riconoscimento ufficiale delle lingue da parte delle autorità europee o nazionali. Questo capitolo inizia quindi prendendo in esame tutte le lingue ufficiali dei 37 paesi europei che sono analizzati nel presente rapporto (si veda Figura A1). Tali informazioni si basano sui dati forniti dalla rete Eurydice.

Per evidenziare l'ulteriore diversità linguistica in Europa, il capitolo esamina anche la percentuale di studenti nei paesi europei che non parlano la lingua di istruzione a casa (si vedano le Figure A2 e A3) e il grado di eterogeneità linguistica tra le scuole in Europa (si veda Figura A4). Questi indicatori si basano sui dati del Programma per la valutazione internazionale dello studente (PISA) 2018⁽¹⁹⁾. Esso mostra i dati relativi a tutti i paesi trattati nel presente rapporto, ad eccezione del Liechtenstein, che non ha partecipato all'indagine PISA 2018.

Oltre alla lingua (o alle lingue) di Stato, la maggior parte dei paesi europei riconosce ufficialmente altre lingue

L'Unione europea (UE) conta 24 lingue ufficiali, che sono tutte lingue di Stato in almeno uno dei suoi Stati membri⁽²⁰⁾. La normativa e gli altri testi di portata generale sono redatti nelle 24 lingue ufficiali. Il numero delle lingue ufficiali dell'UE è inferiore rispetto al numero di Stati membri, poiché alcune lingue sono parlate in più paesi: tedesco, greco, inglese, francese, olandese e svedese sono lingue di Stato in più di un paese. Oltre alle 24 lingue ufficiali dell'UE, due lingue aggiuntive sono lingue di Stato negli Stati membri dell'UE (il turco è una delle due lingue di Stato di Cipro, mentre il lussemburghese è una delle tre lingue di Stato del Lussemburgo). Pertanto, gli Stati membri dell'UE hanno complessivamente 26 lingue di Stato.

Nella maggior parte dei paesi europei (Stati membri dell'UE e paesi terzi⁽²¹⁾), solo una lingua è riconosciuta come lingua di Stato (Figura A1). Irlanda, Cipro, Malta e Finlandia hanno ciascu-

19 Per ulteriori informazioni sull'indagine PISA, si rimanda alla sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

20 Bulgaro, croato, ceco, danese, olandese, inglese, estone, tedesco, finlandese, francese, greco, ungherese, irlandese, italiano, lettone, lituano, maltese, polacco, portoghese, rumeno, slovacco, sloveno, spagnolo e svedese.

21 La copertura geografica del presente rapporto va oltre i paesi dell'UE. Per i dettagli relativi alla copertura geografica, si veda l'introduzione al rapporto.

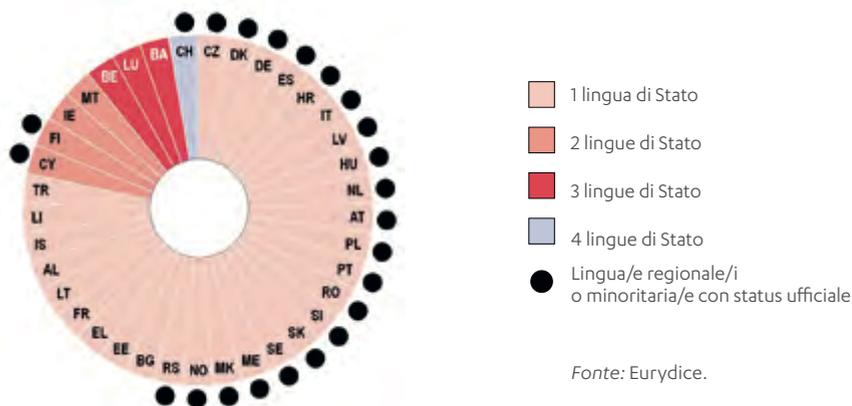
na due lingue di Stato. Belgio, Lussemburgo e Bosnia-Erzegovina contano tre lingue di Stato. Tuttavia, in Belgio le lingue di Stato sono utilizzate in aree linguistiche delimitate e non sono riconosciute come lingue amministrative in tutto il territorio del paese (solo la Regione di Bruxelles-Capitale è bilingue, utilizzando l'olandese e il francese). Allo stesso modo, anche se la Svizzera ha quattro lingue di Stato, la maggior parte dei suoi cantoni è monolingue. Il tedesco è l'unica lingua ufficiale in 17 cantoni svizzeri, 4 cantoni parlano francese e 1 cantone parla italiano. Inoltre, 3 cantoni sono bilingue (tedesco e francese), mentre 1 è trilingue (tedesco, italiano e romancio).

Più della metà dei paesi oggetto del presente rapporto riconosce ufficialmente le lingue regionali o minoritarie all'interno dei propri confini a fini giuridici o amministrativi. La presenza di queste lingue (e il loro numero) dipende da una varietà di fattori, come la storia culturale e politica di ciascun paese, la sua posizione geografica, le sue dimensioni e/o il numero delle sue lingue di Stato. Lo status di lingua regionale o minoritaria ufficialmente riconosciuta è normalmente concesso alle lingue all'interno di una determinata area geografica – spesso una regione – in cui sono ampiamente parlate. Generalmente, una certa percentuale della popolazione deve parlare la lingua minoritaria perché la lingua sia classificata come lingua ufficiale. Ad esempio, in Slovacchia e Serbia una lingua minoritaria è ufficialmente riconosciuta e può essere utilizzata a fini giuridici e amministrativi in qualsiasi unità amministrativa locale in cui la popolazione minoritaria rappresenta almeno il 15% del numero totale di abitanti. In Polonia, Romania e Macedonia del Nord la soglia è fissata al 20%. In Ungheria, se la popolazione minoritaria supera il 10%, l'autorità locale di autogoverno delle minoranze può richiedere che la lingua minoritaria sia utilizzata in aggiunta alla lingua di Stato nei decreti del governo locale, nei moduli ufficiali, nelle bacheche pubbliche e nei media locali. Se la popolazione minoritaria supera il 20% del numero totale di abitanti, è possibile concedere diritti supplementari su richiesta. Ad esempio, possono essere impiegati funzionari pubblici locali che parlano la lingua minoritaria.

Il numero di lingue regionali o minoritarie ufficialmente riconosciute varia da un paese all'altro. Lettonia, Paesi Bassi e Portogallo hanno una sola lingua regionale ufficiale. Al contrario, Italia, Ungheria, Polonia, Romania e Serbia hanno più di 10 lingue ufficiali regionali o minoritarie. Alcune lingue regionali o minoritarie sono ufficialmente riconosciute in diversi paesi. Più specificamente, alcune lingue slave (ceco, croato, polacco, slovacco e ucraino), nonché il tedesco e l'ungherese sono riconosciute come lingue regionali o minoritarie in più di tre paesi dell'UE.

Un altro aspetto del quadro linguistico in Europa è l'esistenza di lingue non territoriali, cioè "le lingue usate da alcuni cittadini dello Stato che differiscono dalla lingua usata dal resto della popolazione di detto Stato ma che, sebbene siano usate tradizionalmente sul territorio dello Stato, non possono essere ricollegate a un'area geografica particolare di quest'ultimo" (Consiglio d'Europa, 1992). Il romani è un tipico esempio di lingua non territoriale. È una lingua ufficialmente riconosciuta in 11 paesi europei, ovvero Cechia, Germania, Ungheria, Austria, Polonia, Romania, Slovacchia, Finlandia, Svezia, Macedonia del Nord e Serbia.

Figura A1: Lingue di Stato e lingue regionali, minoritarie o non territoriali con status ufficiale, 2021/2022



| | Lingua/e ufficiale/i | Lingua/e regionale/i e/o minoritaria /e con status ufficiale | | Lingua/e ufficiale/i | Lingua/e regionale/i e/o minoritaria /e con status ufficiale |
|-----------|-----------------------------------|---|-----------|---|--|
| BE | Tedesco, francese, olandese | | PL | Polacco | Bielorusso, ceco, casciubo, tedesco, ebraico, armeno, karaim, lituano, romani, russo, slovacco, tataro, ucraino, yiddish |
| BG | Bulgaro | | PT | Portoghese | Mirandese |
| CZ | Ceco | Tedesco, polacco, romani, slovacco | RO | Rumeno | Bulgaro, ceco, tedesco, greco, croato, ungherese, italiano, polacco, romani, russo, slovacco, serbo, turco, ucraino |
| DK | Danese | Tedesco, faroese, groenlandese | SI | Sloveno | Ungherese, italiano |
| DE | Tedesco | Danese, frisone, basso tedesco, romani, sorabo | SK | Slovacco | Bulgaro, ceco, tedesco, croato, ungherese, polacco, romani, ruteno, ucraino |
| EE | Estone | | FI | Finlandese, svedese | Romani, sami |
| IE | Inglese, irlandese | | SE | Svedese | Finlandese, meänkieli, romani, sami, yiddish |
| EL | Greco | | AL | Albanese | |
| ES | Spagnolo | Catalano, valenciano, basco, galiziano, occitano | BA | Bosniaco, croato, serbo | |
| FR | Francese | | CH | Tedesco, francese, italiano, romancio | Franco-provenzale, jensich |
| HR | Croato | Ceco, ungherese, italiano, slovacco, serbo | IS | Islandese | |
| IT | Italiano | Catalano, tedesco, greco, francese, franco-provenzale, friulano, croato, ladino, occitano, sloveno, albanese, sardo | LI | Tedesco | |
| CY | Greco, turco | Arabo cipriota, armeno | ME | Montenegrino | Bosniaco, croato, albanese, serbo |
| LV | Lettone | Liv (livone) | MK | Macedone | Bosniaco, romani, albanese, serbo, turco |
| LT | Lituano | | NO | Norvegese (due forme: bokmål e nynorsk) | Finlandese, kven, sami |
| LU | Tedesco, francese, lussemburghese | | RS | Serbo | Bosniaco, bulgaro, ceco, montenegrino, croato, ungherese, macedone, romani, rumeno, ruteno, slovacco, albanese |
| HU | Ungherese | Bulgaro, tedesco, greco, croato, armeno, polacco, romani, rumeno, ruteno, slovacco, sloveno, serbo, ucraino | TR | Turco | |
| MT | Inglese, maltese | | | | |
| NL | Olandese | Frisone | | | |
| AT | Tedesco | Ceco, croato, ungherese, romani, slovacco, sloveno | | | |

Note esplicative

Questa figura raggruppa le lingue regionali, minoritarie e non territoriali con status ufficiale sotto il titolo “lingue regionali o minoritarie con status ufficiale”.

Le lingue nella tabella sono elencate in ordine alfabetico in base al loro codice dell’Organizzazione internazionale per la normazione (International Organization for Standardization, ISO) 639-3 (si veda <http://www.sil.org/iso639-3/>, consultato il 27 giugno 2022). Le lingue che non hanno un codice ISO 639-3 sono specificate nelle note specifiche per paese.

Per le definizioni di “lingua non territoriale”, “lingua ufficiale”, “lingua regionale o minoritaria” e “lingua di Stato”, si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr, BE nl), Bulgaria, Cechia, Danimarca, Germania, Estonia, Irlanda, Grecia, Spagna, Francia, Croazia, Italia, Cipro, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Ungheria, Malta, Paesi Bassi, Austria, Portogallo, Romania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Svezia, Bosnia-Erzegovina, Islanda, Norvegia e Turchia: tutti questi paesi hanno concesso lo status di lingua ufficiale alle rispettive lingue dei segni.

Belgio: diverse lingue di Stato sono utilizzate solo in aree delimitate.

Spagna: lo spagnolo, lingua di Stato, coesiste con altre lingue in alcune Comunità autonome (si vedano le lingue elencate nella tabella) e condivide con loro lo status di lingua ufficiale. Le lingue co-ufficiali sono anche lingue dell’istruzione. Oltre alle lingue elencate, l’asturiano, una lingua che non ha uno status ufficiale, è protetta dalla legge. Viene insegnata nell’istruzione primaria e secondaria generale nella Comunità autonoma delle Asturie (si veda Figura B9).

Ungheria: anche il boyash, un dialetto del romani, è una lingua riconosciuta ufficialmente.

Austria: la lingua regionale/minoritaria croata si riferisce al croato del Burgenland.

Polonia: oltre alle lingue indicate nella tabella, anche il lemko è una lingua minoritaria riconosciuta ufficialmente.

Slovacchia: oltre alle lingue indicate nella tabella, il russo e il serbo sono stati ufficialmente riconosciute nel 2014–2015. Tuttavia, queste due lingue non sono ancora state aggiunte nel quadro giuridico sull’uso delle lingue delle minoranze nazionali (legge 184/1999) e, pertanto, non sono riportate nella tabella.

Finlandia: la legge finlandese non riconosce le lingue ufficiali minoritarie, ma il romani e il sami (si vedano le lingue elencate) godono di uno status di protezione in vari documenti legali.

Svizzera: diverse lingue di Stato sono utilizzate solo in aree delimitate. Per quanto riguarda le lingue regionali e minoritarie, oltre alle lingue indicate nella tabella, anche il francoconteese è una lingua minoritaria riconosciuta ufficialmente.

Il mosaico delle lingue europee non sarebbe completo senza menzionare le lingue dei segni. Attualmente, la maggior parte dei paesi oggetto del presente rapporto riconosce ufficialmente la propria o le proprie lingue dei segni ⁽²²⁾. Nei paesi che non le riconoscono, esistono generalmente quadri normativi che stabiliscono il diritto per le persone con problemi di udito o di linguaggio di comunicare in una lingua dei segni (ad es. Polonia e Serbia).

Circa un quindicenne su dieci nell’UE non parla la lingua di istruzione a casa

L’indagine PISA consente di valutare la percentuale di studenti di 15 anni che parlano (e non parlano) la lingua del test PISA a casa, considerata un proxy (ossia una misura indiretta) dell’utilizzo della lingua di istruzione.

22 Si vedano le note specifiche per paese relative alla Figura A1.

A livello UE, l'88,5% degli studenti di 15 anni parla principalmente la lingua di istruzione a casa, mentre l'11,5% parla un'altra lingua.

La Figura A2 mostra le percentuali di studenti di 15 anni in tutti i paesi europei (Stati membri dell'UE e paesi non UE) che a casa parlano principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione.

Tra i paesi con la più alta percentuale (20% o più) di studenti di 15 anni che a casa parlano una lingua diversa dalla lingua di istruzione, il Lussemburgo e Malta registrano le percentuali più alte. In Lussemburgo, l'82,9% degli studenti di 15 anni non parla la lingua di istruzione a casa. In questo paese, il 40,3% degli studenti indica che a casa parla principalmente lussemburghese⁽²³⁾, una lingua germanica che rientra tra le tre lingue ufficiali del Lussemburgo (si veda Figura A1), ma che non viene utilizzata a scuola. A Malta, che è un paese bilingue, tutti gli studenti hanno sostenuto il test PISA in inglese, una delle due lingue ampiamente utilizzate nel contesto della scuola. Tuttavia, l'82,8% degli studenti parla un'altra lingua a casa. La maggior parte degli studenti (75,2%) parla maltese a casa.

Anche la Svizzera registra una percentuale relativamente alta di quindicenni che a casa parlano principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione (27,0%). In questo paese multilingue, la maggior parte degli studenti che parlano tedesco, francese o italiano (o i loro dialetti) parlano la stessa lingua a casa e a scuola. Tuttavia, molti studenti parlano a casa una lingua diversa dalla lingua di istruzione.

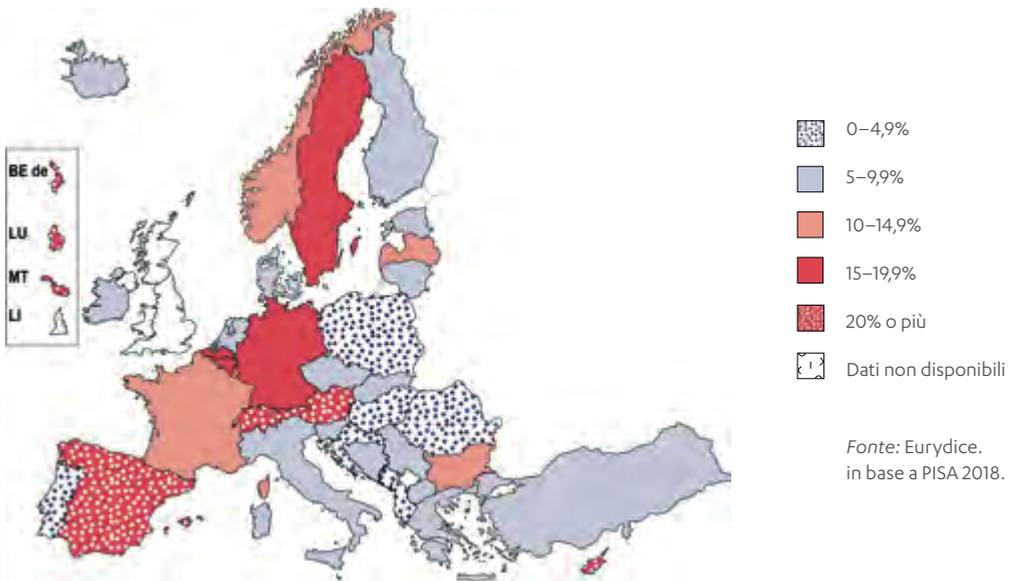
Gli altri paesi (o sistemi di istruzione) in cui il 20% o più degli studenti di 15 anni parla a casa principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione sono la Comunità tedesca del Belgio (24,1%), Cipro (22,3%), Spagna (20,6%) e Austria (20,5%). Seguono gli altri due sistemi di istruzione belgi (le Comunità francese e fiamminga), la Germania e la Svezia, dove il 17%-18% degli studenti parla a casa principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione.

A differenza di tutti i paesi di cui sopra, la Polonia ha una popolazione di quindicenni particolarmente omogenea per lingua, con solo l'1,7% degli studenti che a casa parlano una lingua diversa dalla lingua di istruzione. La percentuale è relativamente bassa – inferiore al 5% – anche in Croazia, Ungheria, Portogallo, Romania, Albania e Montenegro.

In più della metà dei paesi con dati (20 paesi), tra il 5% e il 15% degli studenti di 15 anni parla principalmente a casa una lingua diversa dalla lingua di istruzione.

23 La percentuale di studenti che parlano lingue specifiche a casa presentata nel testo si basa sulle informazioni fornite dall'indagine PISA (per il link alla banca dati PISA, si veda la sezione "Banche dati statistiche e terminologia").

Figura A2: Percentuale di studenti di 15 anni che a casa parlano principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione, 2018



Note esplicative

I dati sono calcolati in base alla domanda dell'indagine PISA "Che lingua parli a casa la maggior parte del tempo?" (ST022Q01TA). La categoria di indagine "Lingua del test" (Lingua 1) viene utilizzata come un proxy della stessa lingua parlata a casa e a scuola.

Parlare un dialetto di una determinata lingua a casa è considerato parlare la lingua standard. Questo approccio è stato utilizzato nella maggior parte dei paesi che partecipano all'indagine PISA. Poiché l'approccio non è ancora stato applicato alla Comunità tedesca del Belgio e all'Italia, i dialetti sono stati ricodificati di conseguenza.

Per i dati e gli errori standard (ES) si veda l'Allegato statistico⁽²⁴⁾. Per un maggiore approfondimento su PISA, si rimanda alla sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

Osservando l'evoluzione tra il 2003 e il 2018, la percentuale di studenti che a casa parla principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione è aumentata in modo sostanziale – di 14,9 punti percentuali – in Svizzera (si veda l'Allegato statistico)⁽²⁵⁾. L'aumento è stato notevole – circa 10 punti percentuali – anche nella Comunità francese del Belgio, in Germania e in Svezia. Nella maggior parte di questi paesi, l'aumento si è verificato principalmente tra il 2003 e il 2015. In Germania, tuttavia, la percentuale di studenti che a casa parla principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione è aumentata di 4,1 punti percentuali tra il 2003 e il 2015 e di 6,0 punti percentuali tra il 2015 e il 2018. Ciò può essere spiegato dal fatto che il paese ha accolto oltre 1 milione di richiedenti asilo – principalmente persone in fuga dalla guerra in Afghanistan, Iraq e Siria – nel 2015 e nel 2016.

24 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

25 Si veda nota precedente.

Gli studenti che a casa non parlano la lingua di istruzione non si trovano solo tra le popolazioni immigrate

Identificare le popolazioni che a casa non parlano la lingua di istruzione può contribuire a fornire misure di sostegno linguistico più appropriate. La Figura A3 mostra le percentuali di studenti che parlano e non parlano la stessa lingua a scuola e a casa tra le popolazioni immigrate e non immigrate. Le popolazioni immigrate e non immigrate sono definite in base al luogo di nascita dei genitori. Uno studente è definito “immigrato” se entrambi i suoi genitori sono nati all'estero. Gli studenti immigrati possono essere nati nel loro paese di residenza (immigrati di seconda generazione) o all'estero (immigrati di prima generazione). Uno studente è considerato un “non immigrato” se almeno uno dei suoi genitori è nato nel suo paese di residenza.

Come mostra la figura, avere genitori nati all'estero non significa inevitabilmente che lo studente non parli la lingua di istruzione a casa. A livello di UE, il 5,6% degli studenti di 15 anni sono immigrati che a casa parlano principalmente la lingua di istruzione (dati in rosso chiaro sul lato sinistro della figura). Solo una percentuale leggermente superiore di studenti di 15 anni – il 6,9% – sono immigrati che a casa non parlano la lingua di istruzione (dati in rosso scuro sul lato sinistro della figura). In altre parole, circa la metà degli studenti di 15 anni nell'UE, i cui genitori sono nati all'estero, indica di parlare la lingua di istruzione a casa.

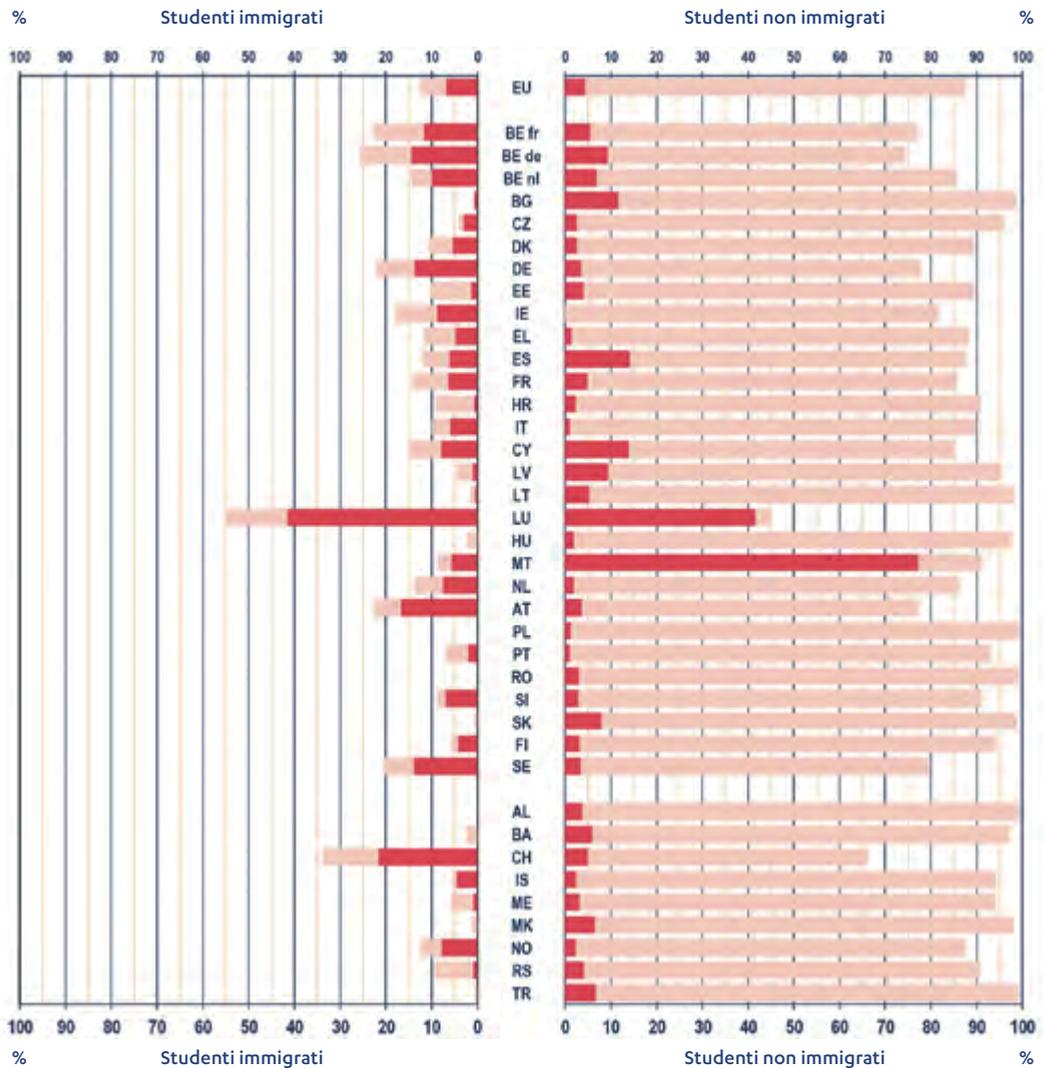
Per contro, essere uno studente non immigrato non significa necessariamente che parli la lingua di istruzione a casa. A livello di UE, il 4,4% dei quindicenni sono non immigrati che a casa non parlano la lingua di istruzione (dati in rosso scuro sul lato destro della figura).

Passando dai dati a livello di UE ai dati a livello nazionale, la figura dimostra che le situazioni dei paesi variano notevolmente quando si tratta delle percentuali di immigrati nella popolazione studentesca (totale delle due categorie sul lato sinistro della figura). In un certo numero di paesi (o sistemi di istruzione), il 20% o più degli studenti di 15 anni sono immigrati (Comunità francese e tedesca del Belgio, Germania, Lussemburgo, Austria, Svezia e Svizzera). In tutti questi paesi, almeno la metà di tutti gli studenti immigrati parla una lingua diversa dalla lingua di istruzione a casa (confrontare i dati in rosso chiaro e rosso scuro sul lato sinistro della figura). Nei paesi con percentuali più basse di studenti di 15 anni provenienti da contesti migratori (meno del 20%), le situazioni variano. Ad esempio, in Estonia, Croazia e Serbia, dove circa il 10% della popolazione studentesca di 15 anni è costituita da immigrati, quasi tutti gli studenti immigrati parlano la lingua di istruzione a casa. Al contrario, in Slovenia, che ha una quota comparabile di immigrati nella popolazione studentesca, la maggior parte degli studenti immigrati (circa l'80%) parla una lingua diversa dalla lingua di istruzione a casa.

Quando si tratta di studenti non immigrati (sul lato destro della figura), Lussemburgo e Malta presentano i modelli più estremi. A Malta, il 77,2% degli studenti di 15 anni sono non immigrati che a casa parlano principalmente una lingua diversa dalla lingua del test PISA. Questo perché la maggior parte degli studenti a Malta parla maltese a casa, mentre a scuola usa l'inglese e il

maltese, e l'inglese è la lingua in cui ha sostenuto il test PISA (per ulteriori dettagli, si veda l'analisi relativa alla Figura A2). In Lussemburgo, il 41,5% dei quindicenni sono non immigrati che a casa parlano principalmente una lingua diversa da quella di istruzione (per ulteriori dettagli, si veda l'analisi relativa alla Figura A2). Altri paesi con percentuali relativamente elevate di studenti non immigrati che a casa parlano una lingua diversa dalla lingua di istruzione (oltre il 10%) sono Bulgaria, Spagna e Cipro.

Figura A3: Percentuali di studenti di 15 anni immigrati e non immigrati, per lingua parlata a casa, 2018



Fonte: Eurydice, in base a PISA 2018.

- A casa parlano principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione
- A casa parlano principalmente la lingua di istruzione

Note esplicative

I dati sono calcolati in base alla domanda dell'indagine PISA "Che lingua parli a casa la maggior parte del tempo?" (ST022Q01TA). La categoria di indagine "Lingua del test" (Lingua 1) viene utilizzata come proxy della stessa lingua parlata a casa e a scuola.

Parlare un dialetto di una determinata lingua a casa è considerato parlare la lingua standard. Questo approccio è stato utilizzato nella maggior parte dei paesi che partecipano all'indagine PISA. Poiché l'approccio non è ancora stato applicato alla Comunità tedesca del Belgio e all'Italia, i dialetti sono stati ricodificati di conseguenza.

La categoria "studenti immigrati" corrisponde agli studenti i cui genitori sono nati all'estero. Questa categoria unisce due distinte categorie PISA di studenti immigrati, ovvero (1) lo studente ed entrambi i genitori sono nati all'estero (cioè immigrati di prima generazione); e (2) lo studente è nato nel paese del test, ma entrambi i genitori sono nati all'estero (cioè immigrati di seconda generazione).

Per i dati e gli ES si veda l'Allegato statistico⁽²⁶⁾. Per un maggiore approfondimento su PISA, si rimanda alla sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

Note specifiche per paese

Bulgaria, Irlanda, Ungheria, Polonia, Romania, Slovacchia, Albania, Bosnia-Erzegovina, Macedonia del Nord e Turchia: almeno una categoria di studenti non è mostrata nella figura perché il campione era insufficiente (conteneva meno di 30 studenti). Per maggiori dettagli sulla categoria o sulle categorie in questione si veda l'Allegato statistico⁽²⁷⁾.

I paesi europei differiscono notevolmente per quanto riguarda la percentuale di studenti nelle scuole eterogenee dal punto di vista linguistico

L'insegnamento e l'apprendimento in contesti linguistici eterogenei possono fornire l'opportunità agli studenti di prendere coscienza di altre lingue e culture, arricchendo pertanto l'esperienza scolastica. Tuttavia, allo stesso tempo, la diversità linguistica nella popolazione studentesca può rappresentare un aspetto problematico per gli insegnanti, gli studenti e, più in generale, i sistemi di istruzione interessati. Possono essere necessarie misure specifiche per aiutare gli studenti a padroneggiare la lingua di istruzione e per sostenere gli insegnanti nella gestione di classi multilingue e, in alcuni casi, multiculturali.

L'eterogeneità linguistica nelle scuole, definita qui come più del 25% degli studenti che a casa parlano una lingua diversa dalla lingua di istruzione, varia da paese a paese (si veda Figura A4). Ciò può essere in parte spiegato dal contesto linguistico nazionale: alcuni paesi hanno diverse lingue di Stato e/o lingue regionali, minoritarie o non territoriali (si veda Figura A1). Essa è anche strettamente legata alla percentuale di studenti provenienti da contesti migratori che non parlano la lingua di istruzione a casa (si veda Figura A3). Altri fattori che possono influenzare l'eterogeneità linguistica nelle scuole includono, ad esempio, la pianificazione urbana (con o senza segregazione residenziale) e le politiche relative alla scelta scolastica.

A livello di UE, il 13,3% degli studenti di 15 anni frequenta scuole eterogenee dal punto di vista linguistico.

26 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

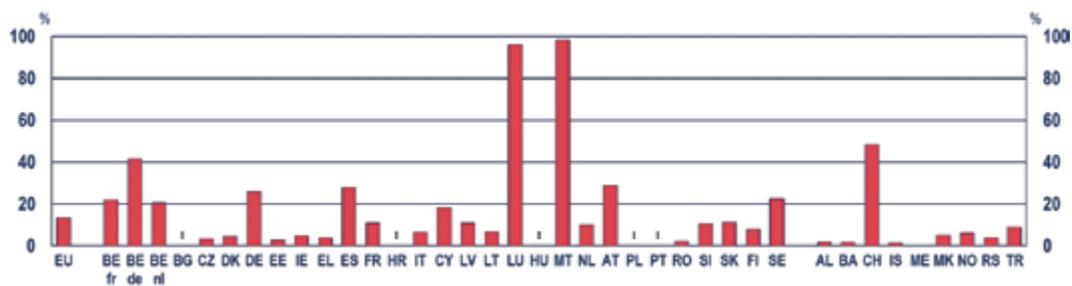
27 Si veda nota precedente.

Il Lussemburgo e Malta registrano le percentuali più elevate di studenti di 15 anni che frequentano scuole eterogenee dal punto di vista linguistico (rispettivamente il 96,2% e il 98,0%). In Lussemburgo, molti studenti parlano lussemburghese a casa, che è una delle tre lingue ufficiali del Lussemburgo (si veda Figura A1), ma che non viene utilizzata a scuola (si veda l'analisi relativa alla Figura A2). A Malta, la maggior parte degli studenti parla maltese a casa, mentre a scuola usa l'inglese e il maltese, e l'inglese è la lingua in cui hanno sostenuto il test PISA (si veda l'analisi relativa alla Figura A2).

Oltre a Lussemburgo e Malta, anche Belgio, Germania, Spagna, Austria, Svezia e Svizzera registrano percentuali relativamente elevate di studenti di 15 anni in scuole eterogenee dal punto di vista linguistico (oltre il 20%).

Al contrario, in un certo numero di paesi europei, meno del 5% degli studenti di 15 anni frequenta scuole eterogenee dal punto di vista linguistico (Cechia, Danimarca, Estonia, Irlanda, Grecia, Romania, Albania, Bosnia-Erzegovina, Islanda e Serbia).

Figura A4: Percentuale di studenti di 15 anni che frequentano scuole in cui oltre il 25% degli studenti a casa parla principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione, 2018



Fonte: Eurydice, in base a PISA 2018.

Note esplicative

I dati sono calcolati in base alla domanda dell'indagine PISA "Che lingua parli a casa la maggior parte del tempo?" (ST022Q01TA). La categoria di indagine "Lingua del test" (Lingua 1) viene utilizzata come proxy della stessa lingua parlata a casa e a scuola.

Parlare un dialetto di una determinata lingua a casa è considerato parlare la lingua standard. Questo approccio è stato utilizzato nella maggior parte dei paesi che partecipano all'indagine PISA. Poiché l'approccio non è ancora stato applicato alla Comunità tedesca del Belgio e all'Italia, i dialetti sono stati ricodificati di conseguenza.

Per i dati e gli ES si veda l'Allegato statistico⁽²⁸⁾. Per un maggiore approfondimento su PISA, si rimanda alla sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

Note specifiche per paese

Croazia, Ungheria, Polonia e Portogallo: il campione era insufficiente (conteneva meno di 30 studenti e/o meno di cinque scuole).

Austria e Slovenia: l'unità di campionamento è un programma all'interno di una scuola, non l'intera scuola.

28 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data- on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Sezione I – Strutture

Le competenze linguistiche sono fondamentali per la mobilità, la cooperazione e la comprensione reciproca in Europa. Esse svolgono inoltre un ruolo importante nella costruzione dello Spazio europeo dell'istruzione, un vero e proprio spazio comune per l'istruzione di alta qualità e l'apprendimento permanente a livello transfrontaliero⁽²⁹⁾. Nel 2002, i capi di Stato e di governo dell'UE riuniti a Barcellona hanno chiesto ulteriori azioni per "migliorare la padronanza delle competenze di base, segnatamente mediante l'insegnamento di almeno due lingue straniere sin dall'infanzia"⁽³⁰⁾. L'obiettivo che tutti i giovani acquisiscano competenze in due lingue oltre a quella di istruzione entro la fine dell'istruzione secondaria superiore è stato recentemente ribadito nella Raccomandazione del Consiglio del maggio 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue⁽³¹⁾.

Questa sezione si concentra sull'offerta di lingue straniere a livello preprimario, primario e secondario, come stabilito nei curricula nazionali o in altri documenti di indirizzo di livello superiore. Essa mette in luce il numero di lingue straniere obbligatorie per tutti gli studenti e per quanto tempo vige la loro obbligatorietà. In primo luogo, la sezione esamina l'età a partire dalla quale tutti gli studenti dell'istruzione preprimaria, primaria e secondaria generale devono iniziare a imparare una prima e una seconda lingua straniera (si veda Figura B1). Essa discute del numero di anni durante i quali la prima e la seconda lingua straniera sono obbligatorie per tutti gli studenti ed esplora le variazioni di tale durata dal 2003 (si vedano le Figure B2 e B3). Completa il quadro l'offerta di lingue straniere nell'istruzione primaria e secondaria generale, evidenziando il diritto di tutti gli studenti a scegliere le lingue straniere come parte delle loro materie facoltative nel curriculum (si veda Figura B4).

La sezione si conclude discutendo delle differenze tra gli studenti dell'istruzione e della formazione professionale (VET) e gli studenti dell'istruzione generale per quanto riguarda l'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere. Più specificamente, esamina la differenza nel numero di anni per i quali gli studenti dell'istruzione generale/VET devono studiare una o due lingue straniere (si vedano le Figure B5 e B6).

29 Per ulteriori informazioni sullo Spazio europeo dell'istruzione, consultare il sito web della Commissione (<https://education.ec.europa.eu/about-eea>).

30 Conclusioni della Presidenza – Consiglio europeo di Barcellona del 15 e 16 marzo 2002, C/02/930, pag. 19.

31 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019, pag. 8.

Tutti gli indicatori di questa sezione si basano sui dati raccolti attraverso la rete Eurydice, che copre 39 sistemi di istruzione in 37 paesi ⁽³²⁾.

L'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio prima dei 6 anni in sei sistemi di istruzione

La Figura B1 mostra l'età di partenza della prima e della seconda lingua straniera insegnate come materie obbligatorie a tutti gli studenti dell'istruzione primaria e secondaria generale. In alcuni casi, il campo di applicazione si estende all'istruzione di livello preprimario.

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione, l'età di partenza della prima lingua straniera insegnata come materia obbligatoria varia dai 6 agli 8 anni, che corrisponde al primo o ai primi anni di istruzione primaria o obbligatoria. In sei sistemi di istruzione, la prima lingua straniera viene introdotta prima dei 6 anni: all'età di 3 anni nella Comunità tedesca del Belgio, in Lussemburgo e in Polonia, all'età di 4 anni in Grecia e all'età di 5 anni a Cipro e a Malta. In questi paesi, ad eccezione di Malta, il requisito dell'apprendimento della prima lingua straniera inizia nell'istruzione di livello preprimario e si applica a tutti i bambini a questo livello di istruzione ⁽³³⁾.

Le scuole in Estonia, Svezia e Islanda hanno una certa libertà nel decidere l'anno in cui viene introdotta la prima lingua straniera come materia obbligatoria. Le autorità educative di livello superiore definiscono una fascia di età (o anno) per l'introduzione di lingue straniere: tra i 7 e i 9 anni in Estonia e Svezia, e tra i 6 e i 9 anni in Islanda. Le scuole in Estonia (si veda Figura C1b) e Islanda ⁽³⁴⁾ iniziano generalmente l'insegnamento delle lingue straniere a 9 anni. In Svezia, l'apprendimento delle lingue straniere inizia normalmente all'età di 7 anni.

L'età massima in cui tutti gli studenti devono iniziare a imparare una lingua straniera è 10 anni. È il caso di alcune parti della Comunità francese e della Comunità fiamminga del Belgio.

L'Irlanda è l'unico paese in cui l'apprendimento di una lingua straniera a scuola non è obbligatorio. In Irlanda, tutti gli studenti imparano l'inglese e l'irlandese, che non sono considerati lingue straniere.

Nella maggior parte dei sistemi educativi (32 su 39), è obbligatorio per tutti gli studenti dell'istruzione generale imparare due lingue straniere contemporaneamente a un certo punto del percorso scolastico.

32 Per i dettagli relativi alla copertura geografica del presente rapporto, si veda l'introduzione allo stesso.

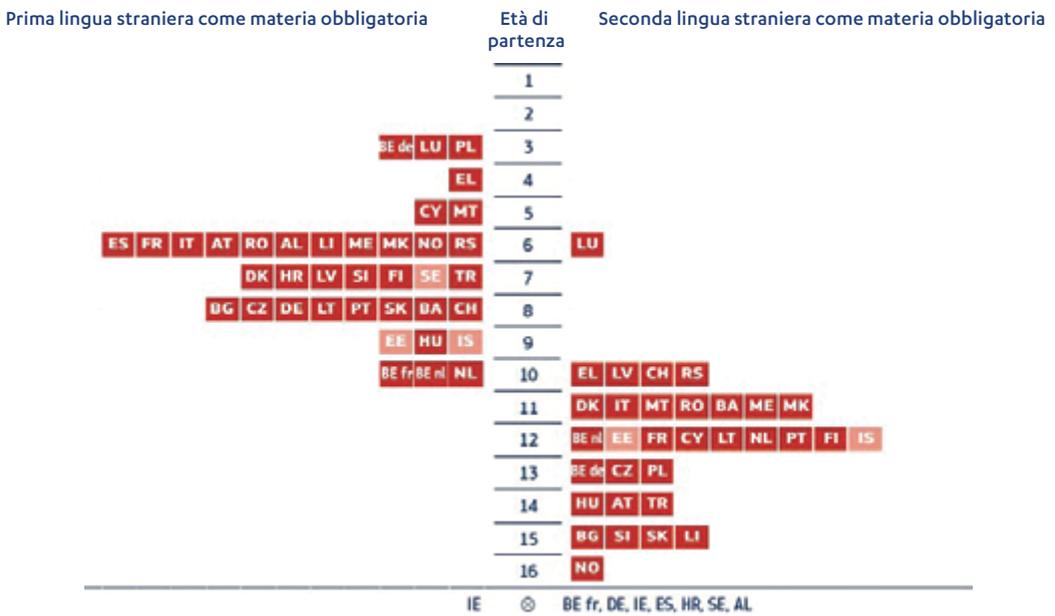
33 Nel presente rapporto, se tutti i bambini iniziano a imparare una lingua straniera a un certo punto dell'istruzione di livello preprimario, l'età di partenza è considerata quella in cui l'istruzione preprimaria è obbligatoria o in cui è garantito a tutti i bambini un posto in contesti prescolari sovvenzionati con fondi pubblici. Ad esempio, in Grecia e a Cipro l'istruzione preprimaria è obbligatoria a partire da 4 e 5 anni, rispettivamente. Al contempo, nella Comunità tedesca del Belgio, in Lussemburgo e in Polonia, a tutti i bambini è garantito un posto a partire dall'età di 3 anni (o anche prima nel caso della Comunità tedesca del Belgio). Per maggiori informazioni si veda Commissione europea / EACEA / Eurydice (2021b).

34 https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__0_gsNemendur/SKO02110.px/?rxid=832f99cd-f008-441f-bbe9-d5f251db3ce9

Nella maggior parte dei casi, l'età di partenza per l'apprendimento di una seconda lingua straniera come materia obbligatoria varia dagli 11 ai 13 anni. Tale fascia di età corrisponde alla fine dell'istruzione primaria o all'inizio dell'istruzione secondaria. Gli studenti in Grecia, Lettonia, Svizzera e Serbia iniziano a imparare una seconda lingua straniera prima, dall'età di 10 anni, ovvero nella seconda metà dell'istruzione primaria. Il Lussemburgo si distingue, in quanto tutti gli studenti devono imparare una seconda lingua straniera dall'età di 6 anni. All'estremità opposta della scala, in Norvegia l'apprendimento di una seconda lingua straniera diventa obbligatorio per tutti gli studenti del livello secondario superiore, all'età di 16 anni. In Bulgaria, Ungheria, Austria, Slovenia, Slovacchia, Liechtenstein e Turchia, due lingue straniere sono obbligatorie solo per tutti gli studenti dell'istruzione generale di livello secondario superiore, dai 14 o dai 15 anni.

In Estonia e Islanda, come nel caso della prima lingua straniera come materia obbligatoria, le autorità educative centrali impongono alle scuole di introdurre la seconda lingua straniera entro una fascia di età definita (10–12 anni). In Islanda, secondo le statistiche nazionali disponibili, solitamente gli studenti iniziano a imparare una seconda lingua straniera all'età di 12 anni ⁽³⁵⁾.

Figura B1: Età a partire da cui la prima e la seconda lingua straniera sono materie obbligatorie per tutti gli alunni dell'istruzione preprimaria, primaria e/o secondaria generale (ISCED 0–3), 2021/2022



■ Età di partenza variabile ⊗ Nessuna lingua straniera obbligatoria Fonte: Eurydice

35 https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__0_gsNemendur/SKO02110.px/?rxid=832f99cd-f008-441f-bbe9-d5f251db3ce9

Note esplicative

Questa figura riguarda principalmente le lingue descritte come “straniere” (o “moderne”) nel curriculum. Le lingue regionali e/o minoritarie (si veda Figura B9) e le lingue classiche (si veda Figura B10) sono incluse solo quando il curriculum le indica come alternative alle lingue straniere.

Le età di partenza riflettono l'età normale degli studenti all'inizio dell'insegnamento delle lingue straniere (età teorica degli studenti); non tengono conto dell'ingresso precoce o tardivo a scuola, delle bocciature o di altre interruzioni del percorso scolastico.

Per “seconda lingua” si intende una lingua imparata dagli studenti in aggiunta alla prima, che comporta l'apprendimento simultaneo di due lingue diverse.

Le informazioni si basano sul curriculum o su altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore.

Per le definizioni di “lingua straniera”, “classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)”, “lingua come materia obbligatoria”, “documenti di indirizzo” e “autorità educative di livello centrale/superiore”, si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): solo nella Regione di Bruxelles-Capitale e nei comuni valloni con uno status linguistico specifico, gli studenti iniziano a imparare la prima lingua straniera come materia obbligatoria dall'età di 8 anni, mentre nelle altre parti della Comunità francese del Belgio iniziano all'età di 10 anni. A seguito di una riforma curricolare in corso, l'età di partenza per l'apprendimento della prima lingua straniera sarà di 8 anni per tutti gli studenti a partire dal 2023/2024, mentre la seconda lingua straniera diventerà obbligatoria per tutti gli studenti di età compresa tra i 13 e i 14 anni a partire dal 2027/2028.

Belgio (BE de): sebbene gli studenti non siano tenuti per legge a imparare due lingue straniere, in tutte le scuole secondarie generali devono iniziare a studiare inglese oltre alla prima lingua straniera (francese) al più tardi dall'età di 13 anni.

Germania: in sei Länder, gli studenti devono iniziare a imparare la prima lingua straniera all'età di 6 anni.

Estonia, Svezia e Islanda: la figura mostra l'età in cui gli studenti iniziano generalmente a imparare la prima e/o la seconda lingua straniera.

Spagna: la figura presenta la situazione più diffusa in tutta la Spagna. In alcune Comunità autonome, l'apprendimento di due lingue è obbligatorio dall'età di 12 anni (ad es. Galizia e Paesi Baschi) e dall'età di 10 anni (ad es. Andalusia e Canarie).

Paesi Bassi: è obbligatorio imparare una lingua straniera durante l'istruzione primaria. In pratica, ciò si verifica tra i 10 e i 12 anni, ma le scuole possono predisporre questa offerta in una fase precedente.

Bosnia-Erzegovina: la figura presenta la situazione nell'entità Republika Srpska. Nella Federazione di Bosnia-Erzegovina e nel distretto di Brčko, alcuni studenti iniziano a imparare la prima lingua straniera come materia obbligatoria dall'età di 6 o 7 anni e la seconda dall'età di 10 anni.

Svizzera: tre cantoni hanno un'età di partenza diversa per la seconda lingua, cioè 12 anni.

La prima lingua straniera viene studiata per periodi sempre più lunghi

La Figura B2 illustra il numero di anni durante i quali gli alunni dell'istruzione preprimaria, primaria e secondaria generale devono studiare una lingua straniera. Mostra anche la differenza nel numero di anni tra il 2002/2003 e il 2021/2022.

Nel 2021/2022, la durata dell'apprendimento di almeno una lingua straniera come materia obbligatoria variava dai 7 ai 16 anni nei paesi europei. Il fattore principale che determina la durata dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere è l'età a partire dalla quale tale apprendi-

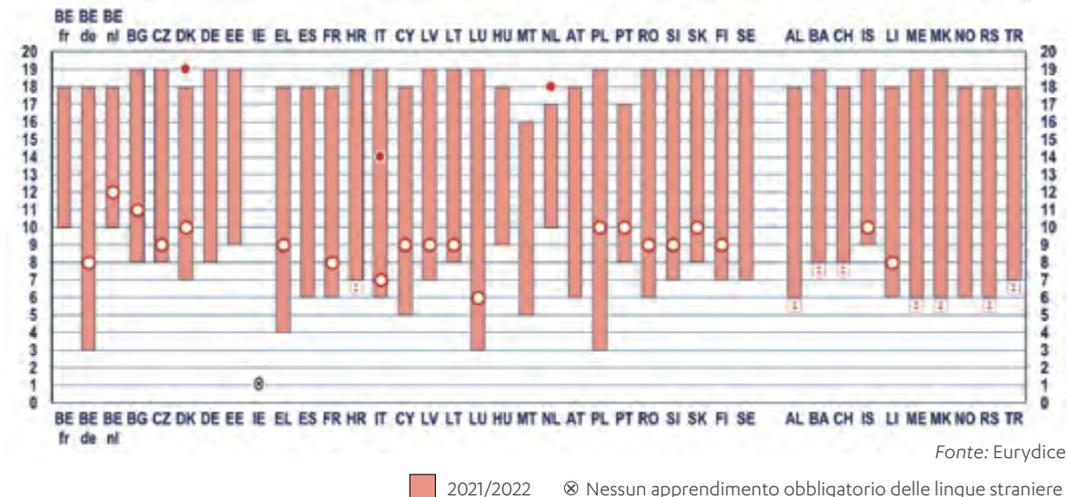
mento è obbligatorio, che va dai 3 ai 10 anni. Infatti, una volta iniziato l'apprendimento obbligatorio, generalmente il requisito che tutti gli studenti studino una lingua straniera continua fino all'ultimo o al penultimo anno di istruzione secondaria superiore. L'unica eccezione è Malta, dove il requisito di studiare una lingua straniera si ferma al termine dell'istruzione obbligatoria.

In base alla durata dell'apprendimento di almeno una lingua straniera è possibile identificare tre gruppi principali di sistemi di istruzione. Più comunemente, gli studenti devono imparare una lingua straniera per 11-13 anni. Ciò riguarda i due terzi dei sistemi di istruzione. In questi sistemi, gli studenti iniziano a imparare una lingua straniera tra i 6 e gli 8 anni (tranne a Cipro e Malta) e finiscono a 18 o 19 anni (tranne a Malta). In un secondo e più ristretto gruppo di otto sistemi di istruzione, gli studenti studiano una lingua straniera per 7-10 anni. Questo gruppo comprende tutti i sistemi di istruzione in cui l'apprendimento di una lingua straniera diventa obbligatorio per tutti gli studenti all'età di 9 o 10 anni (Comunità francese e fiamminga del Belgio, Estonia, Ungheria, Paesi Bassi e Islanda), più Svizzera e Portogallo. Infine, l'apprendimento di una prima lingua straniera dura più di 13 anni in soli quattro paesi: 16 anni in Lussemburgo e in Polonia, 15 anni nella Comunità tedesca del Belgio e 14 anni in Grecia. Questi sono anche gli unici sistemi di istruzione in cui l'apprendimento di una prima lingua straniera inizia prima dei 5 anni.

Come mostra la Figura B2, negli ultimi due decenni circa due terzi dei sistemi di istruzione per i quali sono disponibili dei dati hanno aumentato la durata dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere. In tutti questi sistemi di istruzione, la durata è stata aumentata abbassando l'età in cui l'apprendimento di una prima lingua straniera diventa obbligatorio rispetto all'inizio del XXI secolo. Dal 2003, i cambiamenti più significativi si sono verificati nella Comunità tedesca del Belgio, in Grecia, in Italia, a Cipro e in Polonia, dove il periodo di apprendimento obbligatorio delle lingue straniere è stato allungato da 4 anni (a Cipro) a 7 anni (in Polonia). In questi paesi, ad eccezione dell'Italia, gli studenti devono ora iniziare a imparare una lingua straniera nell'istruzione preprimaria, mentre 20 anni fa iniziavano a studiarne solo una nell'istruzione primaria. L'Italia è l'unico paese in cui l'aumento della durata dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere è il risultato non solo dell'abbassamento dell'età di partenza, ma anche dell'allungamento dell'apprendimento delle lingue straniere fino al termine dell'istruzione secondaria generale.

Dal 2003, altri nove sistemi di istruzione (Bulgaria, Danimarca, Francia, Lettonia, Portogallo, Romania, Slovenia, Slovacchia e Liechtenstein) hanno aumentato la durata dell'apprendimento delle lingue straniere di 2 o 3 anni modificando l'età di partenza di tale apprendimento tra i 6 e gli 8 anni. Anche nella Comunità fiamminga del Belgio e in Lussemburgo, il numero di anni trascorsi a studiare la prima lingua straniera come materia obbligatoria è aumentato di 2 e 3 anni, rispettivamente, dal 2003. Tuttavia, nella Comunità fiamminga del Belgio l'età di partenza attuale (10 anni) è ancora più alta che nella maggior parte dei sistemi di istruzione, mentre in Lussemburgo è più bassa (3 anni).

Figura B2: Periodo durante il quale l'apprendimento di una lingua straniera era obbligatorio nell'istruzione preprimaria, primaria e/o secondaria generale (ISCED 0–3) nel 2021/2022 e differenze dal 2002/2003



| | Età di partenza se diversa dal 2021/2022 | Età di fine se diversa dal 2021/2022 | Non disponibile per il 2002/2003 |
|-----------|--|--------------------------------------|----------------------------------|
| 2002/2003 | ○ | ● | ⊠ |

Note esplicative

Questa figura riguarda principalmente le lingue descritte come “straniere” (o “moderne”) nel curriculum. Le lingue regionali e/o minoritarie (si veda Figura B9) e le lingue classiche (si veda Figura B10) sono incluse solo quando il curriculum le indica come alternative alle lingue straniere.

Le informazioni si basano sul curriculum o su altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello superiore.

Per le definizioni di “lingua straniera”, “classificazione internazionale standard dell’istruzione (ISCED)”, “lingua come materia obbligatoria”, “documenti di indirizzo” e “autorità educative di livello centrale/superiore”, si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): solo nella Regione di Bruxelles-Capitale e nei comuni valloni con uno status linguistico specifico, l’apprendimento delle lingue straniere è obbligatorio per 10 anni. Nelle altre parti della Comunità francese del Belgio, dura 8 anni. A seguito di una riforma curricolare in corso, l’età di partenza per l’apprendimento della prima lingua straniera sarà di 8 anni per tutti gli studenti a partire dal 2023/2024.

Belgio (BE nl): la differenza rispetto al 2002/2003 riflette la situazione della Comunità fiamminga ad eccezione di Bruxelles, dove il numero di anni di studio è diminuito in linea con i regolamenti in vigore nel resto della Comunità. Danimarca: c’è una discontinuità nelle serie temporali a causa di un cambiamento nella metodologia utilizzata per stabilire l’età in cui termina l’apprendimento obbligatorio delle lingue straniere.

Estonia e Finlandia: nel 2002/2003, le autorità educative hanno specificato solo che gli studenti dovevano iniziare a imparare una lingua straniera come materia obbligatoria tra i 7 e i 9 anni. In Estonia, la situazione era invariata nel 2021/2022. In Finlandia, dal 2021/2022 questa flessibilità di età (cioè età di partenza compresa tra 7 e 9 anni) è stata sostituita da un’età di partenza fissa (7 anni).

Irlanda: l’insegnamento delle lingue straniere non è obbligatorio. Le lingue ufficiali, inglese e irlandese, vengono insegnate a tutti gli studenti.

Spagna: la figura presenta la situazione più diffusa in tutta la Spagna. Dal 2006, le Comunità autonome sono state in grado di decidere di rendere obbligatorio l'apprendimento di una lingua straniera per i bambini che frequentano l'istruzione preprimaria. Ciò ha aumentato la durata dell'apprendimento delle lingue straniere in alcune di esse.

Paesi Bassi: è obbligatorio per gli studenti imparare una lingua straniera durante l'istruzione primaria. In pratica, ciò si verifica tra i 10 e i 12 anni, ma le scuole possono predisporre questa offerta in una fase precedente.

Svezia: nel 2002/2003, le autorità educative hanno specificato solo che gli studenti dovevano iniziare a imparare una lingua straniera come materia obbligatoria tra i 7 e i 10 anni, e nel 2021/2022 tra i 7 e i 9 anni.

Infine, negli ultimi due decenni la durata per la quale è obbligatorio l'apprendimento della prima lingua straniera è stata allungata di un anno anche in Cechia, Lituania e Islanda.

Dieci sistemi di istruzione non hanno aumentato la durata dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere dal 2003. Tuttavia, nella maggior parte di essi sono previste circostanze particolari legate all'età in cui l'apprendimento di una lingua straniera diventa obbligatorio per tutti gli studenti. Nel 2003, in Spagna, a Malta, in Austria e in Norvegia, gli studenti erano già obbligati a imparare una lingua precocemente (a 5 o 6 anni). In Estonia, Paesi Bassi e Svezia, le scuole hanno goduto di una certa flessibilità nel determinare l'anno in cui gli studenti dovevano iniziare a imparare una lingua straniera.

L'abbassamento dell'età in cui gli studenti iniziano ad apprendere le lingue straniere è stato un elemento essenziale della Raccomandazione sull'insegnamento delle lingue straniere, pubblicata dai capi di Stato e di governo dell'UE riuniti a Barcellona nel 2002⁽³⁶⁾ e ribadita nella Raccomandazione del Consiglio su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue⁽³⁷⁾. Come discusso in precedenza, tutti i sistemi di istruzione che hanno prolungato la durata dell'apprendimento della prima lingua straniera dal 2003 lo hanno fatto abbassando l'età di partenza. Nella maggior parte dei casi, questi cambiamenti si sono verificati tra il 2003 e il 2011⁽³⁸⁾.

Il periodo in cui l'apprendimento della seconda lingua straniera è obbligatorio è aumentato solo in un esiguo numero di paesi nel tempo

La Figura B3 illustra il numero di anni durante i quali gli studenti dell'istruzione primaria e secondaria generale devono studiare due lingue straniere contemporaneamente. Mostra anche la differenza nel numero di anni dal 2003.

Nel 2021/2022, nella maggior parte dei sistemi di istruzione tutti gli studenti di istruzione generale hanno imparato due lingue straniere contemporaneamente a un certo punto durante il

36 Conclusioni della Presidenza – Consiglio europeo di Barcellona del 15 e 16 marzo 2002, C/02/930.

37 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019.

38 Per informazioni specifiche per paese per il 2010/2011, si veda Commissione europea / EACEA / Eurydice (2017), pag. 32–33.

loro percorso scolastico (si veda Figura B1). Come mostra la Figura B3, la situazione più comune è l'obbligo di imparare due lingue straniere per 5 – 9 anni. Gli studenti studiano due lingue straniere per meno di 5 anni in 11 sistemi di istruzione. Tra questi Cipro nonché i sistemi di istruzione in cui questo apprendimento obbligatorio si svolge solo a livello secondario inferiore (Italia e Portogallo) o solo a livello secondario superiore (Bulgaria, Ungheria, Austria, Slovenia, Slovacchia, Liechtenstein, Norvegia e Turchia). All'estremità opposta della scala, gli studenti in Lussemburgo devono studiare due lingue straniere per 13 anni, durante l'intero percorso di istruzione primaria e secondaria.

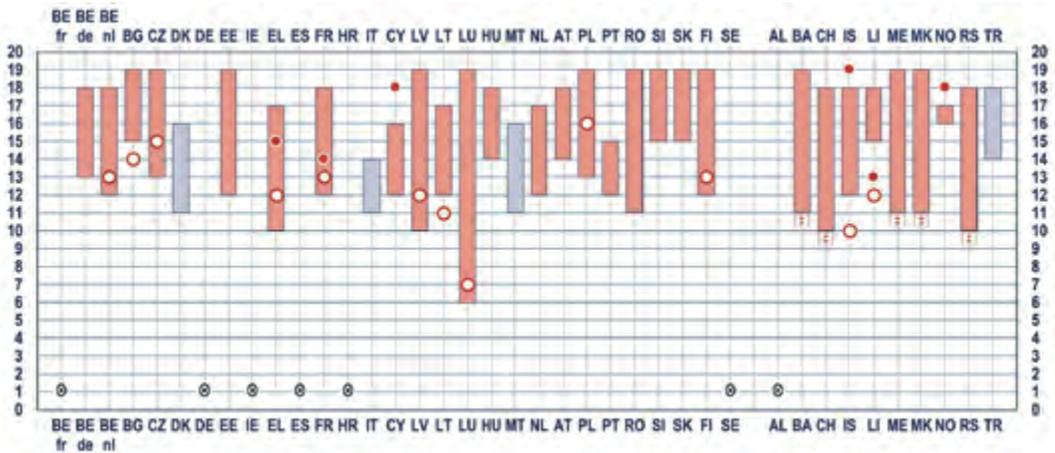
Dal 2002/2003, nella maggior parte dei sistemi di istruzione, la durata per la quale è obbligatorio l'apprendimento di una seconda lingua straniera non è aumentata. In effetti, in tale periodo, circa un terzo dei sistemi di istruzione per i quali sono disponibili dei dati hanno introdotto riforme per rafforzare l'apprendimento di una seconda lingua straniera come materia obbligatoria. Queste riforme possono essere suddivise in due categorie. In primo luogo, in tre sistemi di istruzione (Danimarca, Italia e Turchia) l'apprendimento di una seconda lingua straniera è diventato obbligatorio per tutti. In secondo luogo, in nove sistemi di istruzione è stato prolungato il periodo di obbligatorietà dell'apprendimento di due lingue straniere contemporaneamente. Gli aumenti più consistenti si sono verificati in Francia (di 5 anni) e in Grecia (di 4 anni). A seconda del sistema di istruzione, la durata è stata aumentata abbassando l'età di partenza (Comunità fiamminga del Belgio, Cechia, Lettonia, Lussemburgo, Polonia e Finlandia), posticipando l'età di fine (Liechtenstein) o entrambe le cose (Grecia e Francia).

Al contrario, tra il 2002/2003 e il 2021/2022, Bulgaria, Cipro, Lituania e Islanda hanno introdotto riforme che hanno ridotto il numero di anni durante i quali tutti gli studenti devono studiare due lingue straniere contemporaneamente. Ad esempio, a Cipro, dal 2015/2016, la seconda lingua straniera non è obbligatoria per tutti gli studenti del secondo e terzo anno dell'istruzione secondaria superiore generale. In Islanda, dal 2015/2016 non è più obbligatorio per gli studenti studiare una seconda lingua straniera per un anno scolastico dall'età di 18 anni. Inoltre, l'età di inizio per l'apprendimento di una seconda lingua è passata, nel 2014/2015, da 10 anni a 10–12 anni.

In otto sistemi di istruzione (Comunità tedesca del Belgio, Estonia, Paesi Bassi, Austria, Portogallo, Romania, Slovenia e Slovacchia), il numero di anni durante i quali gli studenti imparano due lingue straniere contemporaneamente è rimasto lo stesso tra il 2002/2003 e il 2021/2022. In due di essi, tuttavia, vale la pena menzionare particolari casi di cambiamenti riguardanti l'apprendimento di una seconda lingua straniera. In Slovenia, nel 2011 è stata introdotta una riforma che rende obbligatoria la seconda lingua dall'età di 12 anni, ma è stata sospesa nel novembre dello stesso anno e da allora non è mai stata ulteriormente attuata. Nel 2021, l'obbligo di imparare due lingue straniere si applicava solo agli studenti di età pari o superiore a 15 anni. In Slovacchia, nel 2008/2009 lo studio di due lingue straniere è diventato obbligatorio nell'istruzione secondaria inferiore. Tuttavia, nel settembre 2015 le autorità educative di livello superiore

hanno rimosso l'obbligo per tutti gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore di imparare due lingue straniere contemporaneamente fino all'età di 15 anni. Allo stesso tempo, hanno concesso l'autonomia alle singole scuole di decidere sulla questione.

Figura B3: Periodo durante il quale l'apprendimento di due lingue straniere era obbligatorio nell'istruzione preprimaria, primaria e/o secondaria generale (ISCED 1–3) nel 2021/2022 e differenze con il 2002/2003



Fonte: Eurydice

■ 2021/2022 ⊗ Nessun apprendimento obbligatorio delle lingue straniere
■ 2021/2022 se seconda lingua straniera introdotta dopo il 2002/2003

| | Età di partenza se diversa dal 2021/2022 | Età di fine se diversa dal 2021/2022 | Non disponibile per il 2002/2003 |
|-----------|--|--------------------------------------|----------------------------------|
| 2002/2003 | ⊗ | ● | ⊠ |

Note esplicative

Questa figura riguarda principalmente le lingue descritte come “straniere” (o “moderne”) nel curriculum. Le lingue regionali e/o minoritarie (si veda Figura B9) e le lingue classiche (si veda Figura B10) sono incluse solo quando il curriculum le indica come alternative alle lingue straniere.

Per “seconda lingua” si intende una lingua che gli studenti imparano in aggiunta alla prima, che comporta l'apprendimento simultaneo di due lingue diverse.

Le informazioni si basano sul curriculum o su altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità di livello superiore.

Per le definizioni di “lingua straniera”, “classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)”, “lingua come materia obbligatoria”, “documenti di indirizzo” e “autorità educative di livello centrale/superiore”, si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): a seguito di una riforma curricolare in corso, una seconda lingua straniera diventerà obbligatoria per tutti gli studenti di età compresa tra i 13 e i 14 anni a partire dal 2027/2028.

Spagna: la figura presenta la situazione più diffusa in tutta la Spagna. Una seconda lingua straniera è obbligatoria per tutti gli studenti in alcune Comunità autonome (ad es. Andalusia e Canarie dall'età di 10 anni, e Paesi Baschi e Galizia dall'età di 12 anni).

Estonia (nel 2002/2003 e 2021/2022) e **Islanda** (nel 2021/2022): le autorità educative di livello superiore hanno specificato solo che gli studenti dovevano iniziare a imparare la seconda lingua straniera come materia obbligatoria tra i 10 e i 12 anni.

Ungheria: c'è una discontinuità nelle serie temporali a causa di un cambiamento nella metodologia (cambiamento nella classificazione ISCED dei programmi di istruzione secondaria).

Paesi Bassi: la durata dell'apprendimento delle due lingue varia in base al percorso seguito dagli studenti.

Norvegia: c'è una discontinuità nelle serie temporali a causa di un cambiamento nella metodologia (cambiamento nel modo in cui viene riportato l'insegnamento della seconda lingua straniera come materia obbligatoria per tutti).

In un terzo dei paesi europei, tutti gli studenti hanno il diritto di scegliere le lingue straniere come materie facoltative

Oltre alle lingue del curriculum che sono obbligatorie per tutti, gli studenti possono avere il diritto di studiare le lingue straniere come materie facoltative. Questo diritto aumenta la possibilità per gli studenti di imparare più lingue rispetto a quelle obbligatorie e, in alcuni casi, di studiare due lingue straniere se solo una è obbligatoria.

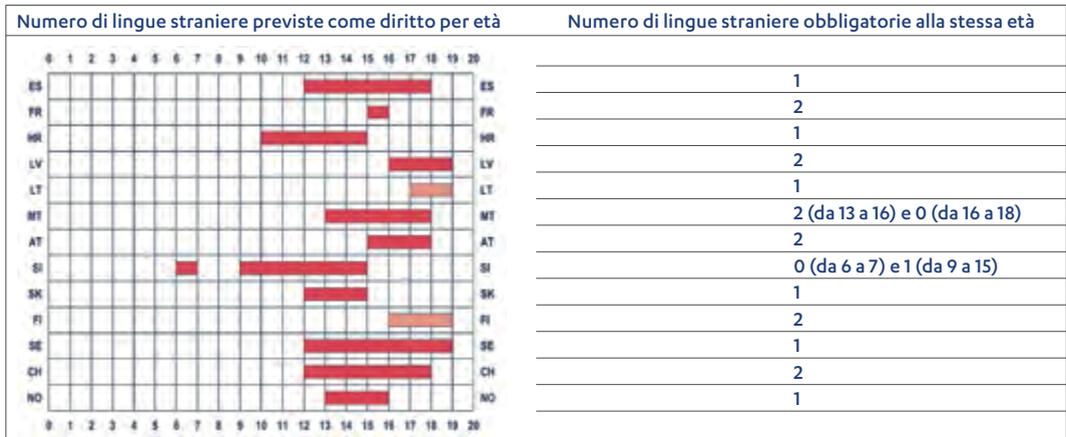
La Figura B4 illustra l'apprendimento delle lingue straniere come diritto per tutti gli studenti dell'istruzione primaria e secondaria generale. Essa mostra solo i paesi con tale offerta. Comprende inoltre informazioni sul numero di lingue straniere che sono materie obbligatorie per tutti (si veda Figura B1), il che fornisce un quadro più completo dell'offerta di lingue straniere. Questo indicatore contribuisce alla discussione relativa alla Raccomandazione del Consiglio rivolta agli Stati membri dell'UE sull'apprendimento di due lingue oltre alla lingua di istruzione (si veda l'introduzione a questa sezione).

Come mostra la figura, in 13 paesi le scuole devono includere le lingue straniere nelle materie facoltative da proporre a tutti gli studenti dell'istruzione primaria e/o secondaria generale.

Il diritto di tutti gli studenti di scegliere le lingue straniere come materie facoltative si applica solo a livello secondario, ad eccezione di Croazia, Slovenia e Svezia, dove riguarda gli studenti sia dell'istruzione primaria che dell'istruzione secondaria generale. Nell'istruzione primaria in Croazia e Svezia, tutti gli studenti di età compresa tra 10 e 12 anni, rispettivamente, possono scegliere di imparare una lingua straniera facoltativa. In Slovenia, tutti gli studenti di 6 anni possono scegliere di iniziare a studiare una lingua straniera un anno prima che l'apprendimento delle lingue straniere diventi obbligatorio per tutti. Questa opportunità è nuovamente prevista per tutti gli studenti a partire dai 9 anni di età.

La durata per la quale le lingue straniere sono offerte come materie facoltative a tutti gli studenti varia da 7 anni in Svezia a un anno in Francia. In Francia, questo riguarda tutti gli studenti all'età di 15 anni nell'istruzione secondaria superiore generale (*lycée général e technologique*) e continua per alcuni di loro dai 16 anni.

Figura B4: Lingue straniere previste come diritto e come materie obbligatorie per tutti gli studenti dell'istruzione primaria e/o secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022



1 lingua straniera come diritto 2 lingue straniere come diritto

Fonte: Eurydice

Nessuna lingua straniera prevista come diritto per tutti: BE, BG, CZ, DK, DE, EE, IE, EL, IT, CY, LU, HU, NL, PL, PT, RO, AL, BA, IS, LI, ME, MK, RS, TR.

Note esplicative

Questa figura riguarda principalmente le lingue descritte come “straniere” (o “moderne”) nel curriculum. Le lingue regionali e/o minoritarie (si veda Figura B12) e le lingue classiche (si veda Figura B13) sono incluse solo quando il curriculum le indica come alternative alle lingue straniere.

Le informazioni si basano sul curriculum o su altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello superiore. Per le definizioni di “**lingua straniera**”, “**classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**”, “**lingua come diritto**”, “**documenti di indirizzo**” e “**autorità di livello centrale/superiore**”, si veda il Glossario.

In sette paesi, offrire lingue straniere come diritto dà a tutti gli studenti dell'istruzione primaria e/o secondaria generale l'opportunità di studiare due lingue straniere contemporaneamente, sebbene solo una di esse sia materia obbligatoria (si veda Figura B1). In effetti, in Spagna, Croazia e Svezia, dove una sola lingua straniera è obbligatoria per tutti gli studenti durante il loro percorso scolastico, viene offerta una lingua aggiuntiva come diritto a un certo punto dell'istruzione primaria e/o secondaria generale. Nei restanti quattro paesi, l'offerta di lingue straniere come diritto avviene prima degli anni scolastici durante i quali due lingue straniere sono obbligatorie per tutti (Slovenia, Slovacchia e Norvegia) o dopo (Lituania).

In sei paesi (Francia, Lettonia, Malta, Austria, Finlandia e Svizzera), l'offerta di lingue straniere come diritto dà a tutti gli studenti l'opportunità di studiare più di due lingue straniere a un certo punto del loro percorso scolastico. In questi paesi, gli studenti hanno il diritto di scegliere le lingue straniere come materie facoltative durante un periodo di istruzione secondaria generale (secondaria inferiore e/o superiore) quando sono già tenuti a studiare due lingue straniere. Nella maggior parte dei casi, gli studenti possono scegliere una lingua straniera come materia facoltativa. In Finlandia, tuttavia, tutte le scuole devono fornire due lingue straniere come materie opzionali in aggiunta a quelle che tutti gli studenti studiano come materie obbligatorie.

Due paesi hanno recentemente introdotto delle riforme relative alle lingue straniere previste come diritto. In Grecia, dal 2020/2021 la materia “lingue straniere” non è più offerta di diritto a tutti gli studenti del terzo anno dell’istruzione secondaria superiore generale insieme all’apprendimento obbligatorio delle lingue straniere. Tale riforma è legata a un aumento del numero di anni durante i quali tutti gli studenti devono studiare due lingue straniere (si veda Figura B3), introdotta nel 2020/2021. In Lettonia, dall’introduzione del nuovo curriculum per l’istruzione secondaria superiore nel 2020, tutte le scuole hanno dovuto offrire una terza lingua straniera come diritto nei 3 anni di questo livello di istruzione.

In molti paesi, l’offerta di lingue straniere non si limita alle lingue straniere come materie obbligatorie o facoltative che tutte le scuole devono offrire. In effetti, in un gran numero di paesi le scuole godono di una certa autonomia che consente loro di offrire l’insegnamento di lingue straniere aggiuntive. Tale insegnamento può far parte di opzioni specifiche selezionate dalle singole scuole. Tuttavia, l’offerta curricolare a livello scolastico e le iniziative avviate a livello locale non sono riportate in questa sezione, che verte in particolare sulla normativa di livello centrale/superiore che definisce l’offerta minima di lingue straniere per tutti gli studenti. Il Capitolo C contiene dati complementari, in quanto fornisce informazioni sui tassi di partecipazione all’apprendimento delle lingue degli studenti dell’istruzione primaria e secondaria.

Nella maggior parte dei paesi, gli studenti VET avranno imparato una lingua straniera per lo stesso numero di anni dei loro pari dell’istruzione generale

I quattro indicatori precedenti vertevano sull’offerta di lingue straniere nell’istruzione generale. La Figura B5 confronta l’offerta della prima lingua straniera come materia obbligatoria nell’istruzione generale e nel VET. Più in particolare, esamina il numero di anni in cui gli studenti dell’istruzione professionale e secondaria generale dedicano all’apprendimento di una lingua straniera come materia obbligatoria⁽³⁹⁾. Per finalità di comparazione, qui vengono considerati solo i percorsi VET che danno accesso all’istruzione terziaria.

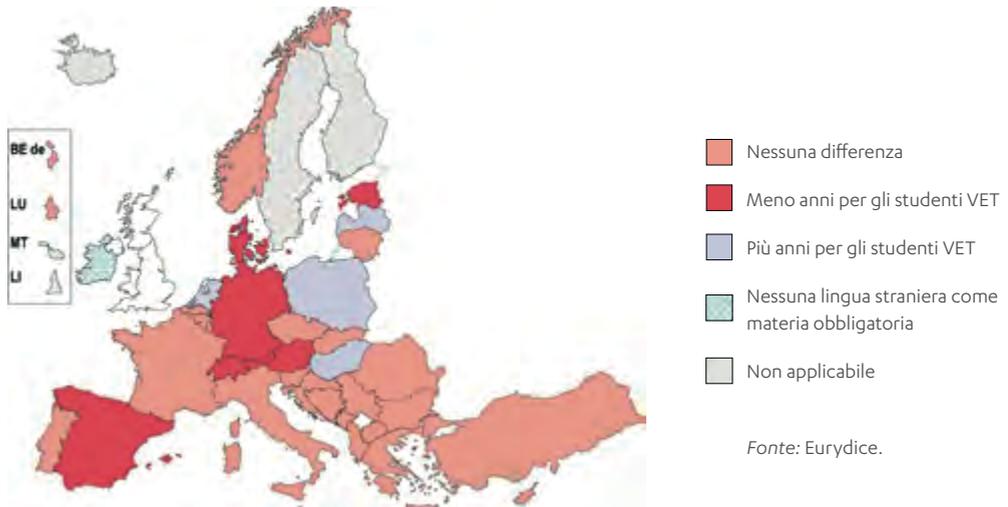
Nella stragrande maggioranza dei paesi europei (21 su 31), tutti gli studenti dell’istruzione secondaria professionale e generale sono tenuti a studiare una lingua straniera per lo stesso numero di anni entro la fine dei loro studi. Tuttavia, in qualche caso (sei paesi) almeno alcuni studenti VET avranno imparato una lingua straniera per un numero inferiore di anni entro la fine dell’istruzione secondaria. In Danimarca, Germania, Spagna e Svizzera, non è obbligatorio per tutti gli studenti VET imparare una lingua straniera; questo dipende dal programma di istruzione e formazione che seguono. Di conseguenza, l’obbligo per ciascun studente di imparare una lingua straniera si applica solo prima di iniziare il programma VET, cioè prima che abbiano 15 o 16 anni, in base al paese. In Estonia, l’apprendimento delle lingue straniere è obbligatorio per tutti gli studenti durante il primo anno di studi VET, mentre nell’istruzione generale è ob-

39 Il numero di anni considerato per gli studenti VET è l’intero periodo durante il quale tutti devono studiare (almeno) una lingua straniera, anche durante l’istruzione preprimaria, primaria e secondaria inferiore.

bligatorio fino alla fine del livello secondario superiore. Infine, in Austria la durata più breve del programma VET (1 anno in meno) nell'istruzione secondaria superiore spiega la differenza.

Viceversa, in Lettonia, Ungheria, Paesi Bassi e Polonia, i programmi VET sono più lunghi; quindi, gli studenti VET studiano una lingua per un anno in più rispetto ai loro pari dell'istruzione generale.

Figura B5: Differenza tra gli studenti dell'istruzione generale e gli studenti VET nel numero di anni trascorsi ad apprendere una lingua straniera come materia obbligatoria, 2021/2022



Note esplicative

Data la complessità del VET e l'elevato numero di percorsi in alcuni paesi, solo i programmi che forniscono accesso diretto all'istruzione terziaria (ovvero ISCED-P 354) sono considerati in questo indicatore. Inoltre, all'interno di questo campo di applicazione definito, le informazioni si basano sui programmi più rappresentativi, esclusi quelli erogati in istituzioni dedicate a settori molto specifici (ad es. belle arti e arti dello spettacolo). Sono esclusi anche i programmi di istruzione degli adulti, i programmi per bisogni educativi speciali o i percorsi con un numero molto esiguo di studenti. In questo campo di applicazione, quando i programmi professionali hanno una durata diversa, si ritiene che il più breve indichi l'età di fine. Per maggiori dettagli sulla classificazione ISCED, si veda ISCED 2011 (UNESCO UIS, 2012).

Questa figura riguarda principalmente le lingue descritte come "straniere" (o "moderne") nel curriculum. Le lingue regionali e/o minoritarie (Figura B9) e le lingue classiche (B10) sono incluse solo quando il curriculum le indica come alternative alle lingue straniere.

Per maggiori informazioni sull'apprendimento di una lingua straniera come materia obbligatoria nell'istruzione generale si vedano le Figure B1 e B2.

Nessuna lingua straniera come materia obbligatoria: nessun obbligo per tutti gli studenti di imparare una lingua straniera.

Le informazioni si basano sul curriculum o su altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore.

Per le definizioni di "curriculum", "lingua straniera", "classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)", "lingua come materia obbligatoria", "documenti di indirizzo" e "autorità educative di livello centrale/superiore", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Croazia e Paesi Bassi: vi sono differenze nella durata dei programmi professionali e la figura rappresenta la più breve.

Malta, Svezia e Islanda: non esistono percorsi VET nel campo di applicazione dell'indicatore.

Finlandia: a seguito di una riforma introdotta nel 2018, la durata dell'insegnamento delle lingue straniere non è regolata a livello centrale per gli studenti VET. Essa varia in base ai requisiti per la qualifica in questione, all'apprendimento precedente dello studente e al piano di sviluppo delle sue competenze personali. Due lingue straniere sono tra i requisiti di competenza per tutte le qualifiche.

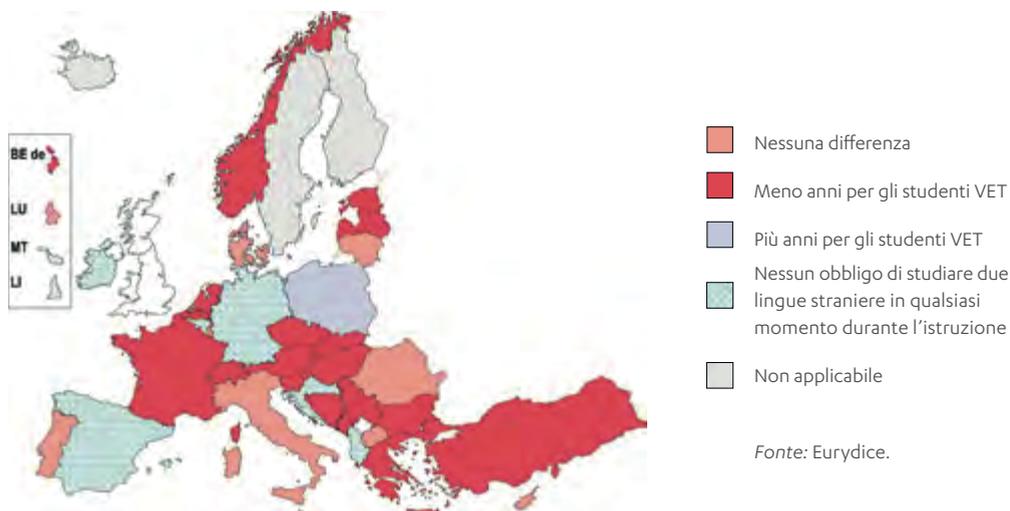
Liechtenstein: la parte scolastica dei programmi VET viene fornita in Svizzera.

Nella maggior parte dei paesi, gli studenti VET avranno trascorso meno anni ad apprendere due lingue rispetto ai loro pari dell'istruzione generale

Mentre nella maggior parte dei paesi tutti gli studenti VET imparano una lingua straniera per lo stesso numero di anni dei loro pari dell'istruzione generale (si veda Figura B5), lo stesso confronto per la seconda lingua rivela differenze maggiori tra gli studenti VET e quelli dell'istruzione generale (Figura B6). La Figura B6 si basa sui requisiti minimi in termini di apprendimento obbligatorio di due lingue straniere per tutti gli studenti attraverso i numerosi percorsi individuali VET e nell'istruzione generale⁽⁴⁰⁾. I tassi di partecipazione degli studenti all'apprendimento delle lingue straniere nei due programmi educativi sono disponibili nel Capitolo C (si veda Figura C5).

In 19 sistemi di istruzione, vi è una differenza nel tempo dedicato all'apprendimento di due lingue straniere tra i due tipi di programmi di istruzione a scapito degli studenti VET. Nella maggior parte dei casi si tratta di tre o quattro anni. Tuttavia, la differenza è di due anni in Bulgaria e Grecia e un anno nei Paesi Bassi e in Norvegia.

Figura B6: Differenza tra gli studenti dell'istruzione generale e gli studenti VET nel numero di anni trascorsi ad apprendere due lingue straniere come materie obbligatorie, 2021/2022



Note esplicative

Si vedano le note esplicative per la Figura B5.

Per maggiori informazioni sull'apprendimento di due lingue straniere come materie obbligatorie nell'istruzione generale si vedano le Figure B1 e B3.

Note specifiche per paese

Malta, Svezia e Islanda: non esistono percorsi VET nel campo di applicazione di questo indicatore.

Finlandia: a seguito di una riforma introdotta nel 2018, la durata dell'insegnamento delle lingue straniere non è regolata a livello centrale per gli studenti VET. Essa varia in base ai requisiti per la qualifica in questione, all'apprendimento precedente dello studente e al piano di sviluppo delle sue competenze personali. Due lingue straniere sono tra i requisiti di competenza per tutte le qualifiche.

Liechtenstein: la parte scolastica dei programmi di IFP viene fornita in Svizzera.

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione con requisiti minimi per il VET (Comunità tedesca e fiamminga del Belgio, Cechia, Estonia, Grecia, Francia, Lettonia, Paesi Bassi, Bosnia-Erzegovina, Svizzera, Montenegro e Serbia), gli studenti VET iniziano a imparare una seconda lingua straniera come materia obbligatoria prima dell'istruzione secondaria superiore, quando l'istruzione di base è ancora comune per tutti. Nell'istruzione secondaria superiore, questo apprendimento non è più obbligatorio per tutti gli studenti dei programmi VET (anche se alcuni possono continuare a imparare due lingue straniere), mentre rimane obbligatorio per quelli dell'istruzione generale. In Ungheria, Austria, Slovenia, Slovacchia, Norvegia e Turchia, la seconda lingua straniera come materia obbligatoria riguarda esclusivamente tutti gli studenti del livello secondario superiore generale. Infine, in Bulgaria tutti gli studenti VET studiano due lingue straniere obbligatorie per 2 anni, mentre per i loro colleghi dell'istruzione generale sono obbligatorie per 4 anni, fino al termine dell'istruzione secondaria superiore.

In otto paesi (Danimarca, Italia, Cipro, Lituania, Lussemburgo, Portogallo, Romania e Macedonia del Nord), non vi è alcuna differenza tra i due tipi di programmi educativi. In altre parole, ciò significa che entro la fine dell'istruzione secondaria gli studenti VET e quelli dell'istruzione generale avranno appreso due lingue contemporaneamente per lo stesso numero di anni.

Infine, nella Comunità francese del Belgio, in Germania, Irlanda, Spagna, Croazia e Albania non vi è alcun obbligo per tutti gli studenti di studiare due lingue nell'istruzione di base o nell'istruzione secondaria superiore.

In Polonia, la durata maggiore dei programmi VET spiega l'anno supplementare dedicato all'apprendimento delle lingue da parte degli studenti VET.

40 Per finalità di comparazione, qui vengono considerati solo i percorsi VET che danno accesso all'istruzione terziaria. Il numero di anni previsto per gli studenti VET è l'intero periodo durante il quale tutti devono studiare (almeno) due lingue straniere, anche durante l'istruzione primaria e secondaria inferiore.

Sezione II – Diversità delle lingue offerte

La sezione precedente si è focalizzata sul numero di lingue straniere che sono obbligatorie per tutti gli studenti e sul periodo per il quale questi ultimi sono tenuti a studiarle. Questa sezione si concentra sulle lingue specifiche insegnate nelle scuole in Europa.

La sezione inizia esaminando le lingue che sono obbligatorie per tutti gli studenti per almeno un anno scolastico (si veda Figura B7). Essa prosegue discutendo delle lingue straniere che tutte le scuole devono fornire e quelle tra cui le scuole possono scegliere quando creano il loro curriculum in lingua straniera (si veda Figura B8). La sezione esamina quindi le lingue che talvolta i curricula considerano alternative alle lingue straniere, in particolare le lingue regionali e minoritarie, e le lingue classiche (si vedano le Figure B9 e B10). Un altro settore di indagine è l'offerta dell'insegnamento nelle lingue parlate a casa per gli studenti provenienti da contesti migratori (si veda Figura B11). Infine, il quadro delle lingue specifiche insegnate nelle scuole viene completato da una panoramica delle lingue utilizzate per fornire l'apprendimento integrato di lingua e contenuto (*Content and Language Integrated Learning, CLIL*), cioè l'offerta di apprendimento in cui viene utilizzata una lingua diversa da quella di istruzione per insegnare diverse materie (si veda Figura B12).

Tutti gli indicatori di questa sezione si basano sui dati raccolti tramite la rete Eurydice. Essi coprono quindi 39 sistemi di istruzione in 37 paesi⁽⁴¹⁾.

Più della metà dei sistemi di istruzione europei specificano una lingua straniera obbligatoria per tutti: molto spesso si tratta dell'inglese

L'apprendimento di una lingua straniera è obbligatorio in quasi tutti i paesi europei (si veda Capitolo B, Sezione I). La Figura B7 esamina se le autorità educative di livello centrale o superiore stabiliscono una lingua straniera specifica (o più lingue straniere specifiche) che tutti gli studenti devono studiare per almeno un anno scolastico. L'attenzione è rivolta agli studenti dell'istruzione primaria e secondaria inferiore.

Come mostra la figura, in più della metà dei sistemi di istruzione rilevati (22 su 39 sistemi di istruzione) tutti gli studenti devono studiare una lingua straniera specifica (o più lingue straniere specifiche). Negli altri sistemi, gli studenti o le scuole possono scegliere quale lingua o lingue vengono studiate. Spesso le autorità educative di livello centrale/superiore orientano questa scelta definendo diverse lingue, tra cui le scuole e/o gli studenti devono scegliere (si veda Figura B8).

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione con lingue obbligatorie specifiche, i documenti ufficiali stabiliscono una sola lingua obbligatoria per tutti. Due lingue straniere specifiche ob-

41 Per i dettagli relativi alla copertura geografica del presente rapporto, si veda l'introduzione allo stesso.

bligatorie per tutti sono definite nelle Comunità tedesca e fiamminga del Belgio, a Cipro, in Svizzera e in Islanda. In Lussemburgo, sono previste tre lingue straniere obbligatorie specifiche.

L'inglese è obbligatorio in quasi tutti i sistemi di istruzione che stabiliscono una specifica lingua straniera obbligatoria: 21 su 22 sistemi di istruzione (tutti tranne la Finlandia). Nella maggior parte di questi sistemi (15 sistemi), l'inglese è l'unica lingua straniera obbligatoria specificata.

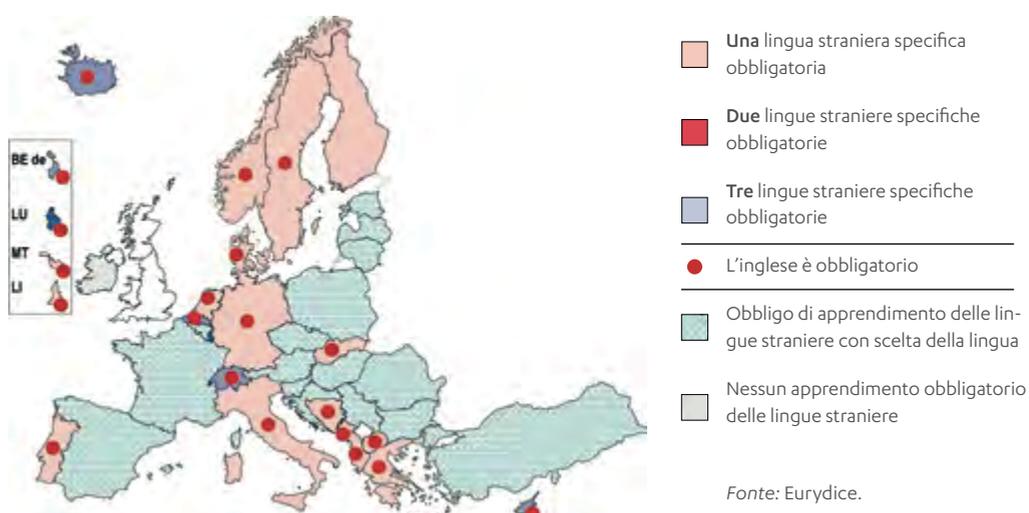
Le lingue diverse dall'inglese sono obbligatorie per tutti gli studenti solo in alcuni paesi.

Il francese è obbligatorio per tutti gli studenti delle Comunità tedesca e fiamminga del Belgio, a Cipro, in Lussemburgo e in alcuni cantoni della Svizzera. Nelle due Comunità belghe e in Lussemburgo, il francese è la prima lingua straniera che tutti gli studenti devono studiare. A Cipro, è la seconda lingua straniera obbligatoria, dopo l'inglese. In Svizzera, l'ordine varia: nei cantoni che definiscono il francese come lingua straniera obbligatoria, a volte è la prima e a volte la seconda lingua obbligatoria (per i dettagli si vedano le note specifiche per paese della Figura B7). È interessante notare che il francese è obbligatorio principalmente nei paesi in cui è una delle lingue di Stato (tutti i paesi sopra tranne Cipro; si veda Figura A1).

Allo stesso modo, il tedesco è obbligatorio nei paesi in cui è una delle lingue di Stato, ovvero in Lussemburgo e in tutti i cantoni non di lingua tedesca in Svizzera.

Finlandia e Islanda specificano alcune lingue nordiche come obbligatorie per tutti gli studenti. In Finlandia, la seconda lingua di Stato (svedese o finlandese, in base alla lingua principale di istruzione) è obbligatoria. In Islanda, oltre all'inglese, è obbligatorio il danese (norvegese o svedese possono sostituirlo in determinate circostanze).

Figura B7: Lingue straniere specifiche obbligatorie per tutti gli studenti dell'istruzione primaria e secondaria inferiore (ISCED 1–2), 2021/2022



Note esplicative

La figura mostra se il curriculum o altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello superiore specificano le lingue straniere obbligatorie che tutti gli alunni dell'istruzione primaria e/o secondaria inferiore devono studiare per almeno un anno scolastico. In tal caso, viene indicato il numero di lingue obbligatorie. Per i dettagli su quali lingue straniere sono obbligatorie per tutti, appare solo l'inglese. Le lingue diverse dall'inglese sono specificate nel testo associato.

Per le definizioni di **“curricolo”**, **“lingua straniera”**, **“classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)”**, **“lingua come materia obbligatoria”**, **“documenti di indirizzo”** e **“autorità (educative) di livello centrale/superiore”**, si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): solo la Regione di Bruxelles-Capitale e i comuni valloni noti come “il confine linguistico” (Comines-Warneton, Mouscron, Flobecq e Enghien) presentano una lingua specifica obbligatoria, che è l'olandese. In altre parti della Comunità francese del Belgio, non esiste una lingua straniera specifica che sia obbligatoria per tutti gli studenti.

Belgio (BE de): il francese è la prima lingua straniera. Solo nelle scuole in cui il francese è la lingua di insegnamento il tedesco è la prima lingua straniera. L'inglese non è definito nei documenti di indirizzo di livello superiore come lingua straniera obbligatoria. Tuttavia, all'atto pratico, tutte le scuole secondarie generali richiedono agli studenti di imparare l'inglese. Pertanto, la figura fa riferimento a due specifiche lingue straniere obbligatorie e identifica l'inglese come obbligatorio.

Germania: in nove Länder, l'inglese è obbligatorio come prima lingua straniera. Il francese è obbligatorio nel Saarland. Irlanda: tutti gli studenti devono studiare le due lingue di Stato: inglese e irlandese. Tuttavia, nessuno dei due è considerato una lingua straniera dal curriculum.

Spagna: l'inglese è una lingua obbligatoria specifica solo in alcune Comunità autonome (ad es. Valencia, Rioja e Castiglia-La Mancia).

Finlandia: lo svedese è obbligatorio nelle scuole in cui il finlandese è la lingua di istruzione e il finlandese è obbligatorio nelle scuole in cui lo è lo svedese.

Bosnia-Erzegovina: l'approccio alla raccolta dei dati è stato diverso da quello di altri paesi. Le informazioni del 2021/2022 si basano su un rilevamento delle normative cantonali. Nella maggior parte dei cantoni, l'inglese è obbligatorio.

Svizzera: due lingue straniere sono obbligatorie per gli studenti. Le lingue obbligatorie specificate includono tutte le lingue di Stato (francese, tedesco, italiano e romancio) e l'inglese. L'ordine dipende dal cantone. Di solito, o una lingua nazionale è specificata come prima lingua straniera obbligatoria e l'inglese come seconda lingua straniera o l'inglese è specificato come prima lingua straniera obbligatoria e una lingua nazionale come seconda. In particolare, nella maggior parte dei cantoni di lingua tedesca, la prima lingua straniera obbligatoria è l'inglese e la seconda è il francese (in alcuni cantoni, l'ordine è invertito). Nei cantoni di lingua francese, la prima lingua straniera è il tedesco e la seconda l'inglese. Nel cantone di lingua italiana, la prima lingua straniera obbligatoria è il francese e la seconda è il tedesco.

L'analisi dello sviluppo dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere nel tempo rivela che le politiche in materia di lingue obbligatorie sono piuttosto stabili in Europa. Tuttavia, negli ultimi anni si sono verificati alcuni cambiamenti. Nell'UE, il Lussemburgo ha adottato, nel 2017, una riforma che introduce il francese nell'educazione della prima infanzia dall'età di 3 anni. Ciò implica che i bambini ora imparano il francese prima di cominciare a imparare il tedesco, che iniziano quando hanno 6 anni (prima della riforma, il tedesco era la prima lingua obbligatoria, seguita dal francese). Come prima della riforma, l'inglese è la terza lingua che tutti gli studenti in Lussemburgo devono imparare. Al di fuori dell'UE, in Montenegro, una riforma del 2017

ha introdotto l'inglese come lingua straniera obbligatoria per tutti gli studenti dal primo anno dell'istruzione primaria. Considerando il periodo più lungo che è stato mappato in diverse edizioni del presente rapporto (che copre gli ultimi due decenni), altri paesi (ad es. Italia, Portogallo e Slovacchia) hanno attuato riforme che introducono l'inglese come materia obbligatoria (per i dettagli, si veda Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2017, p. 44).

Le informazioni sulle lingue che i documenti di indirizzo definiscono obbligatorie possono essere integrate dai dati sulle effettive percentuali di studenti che studiano lingue diverse. Tali dati sono riportati nel capitolo C, sezione II.

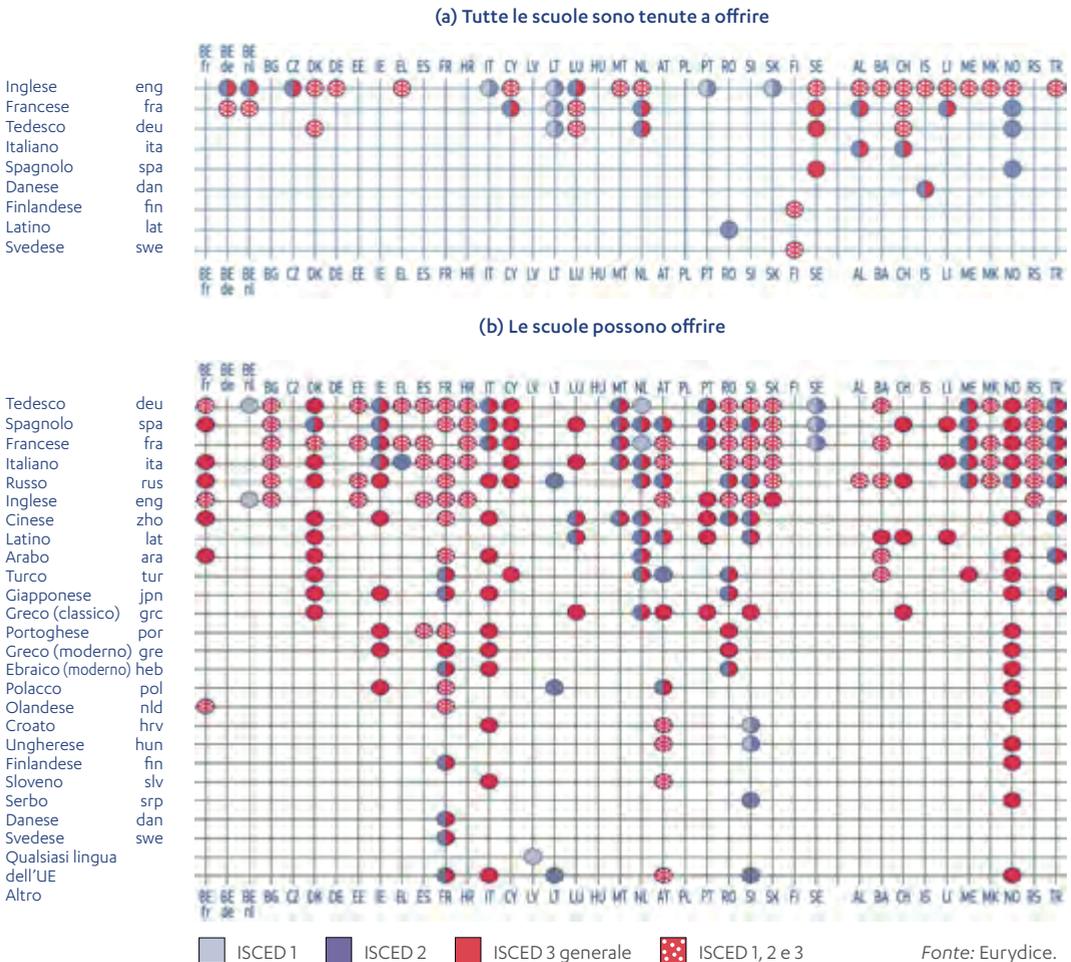
In poco più di un terzo dei sistemi di istruzione, i documenti di indirizzo di livello superiore specificano almeno due lingue straniere che tutte le scuole devono offrire

Le lingue straniere che gli studenti imparano (si veda Capitolo C, Sezione II) dipendono dall'offerta linguistica prevista nel curriculum. La Figura B8 mostra le lingue straniere specifiche offerte nelle scuole in base ai documenti di indirizzo di livello centrale/superiore. Essa contiene due parti: la parte (a) indica le lingue straniere specifiche che tutte le scuole devono offrire; la parte (b) illustra le lingue straniere che le scuole possono scegliere di offrire agli studenti.

In quasi tutti i paesi, i documenti di indirizzo di livello superiore specificano le lingue straniere che le scuole devono o possono offrire (o entrambe le cose) per almeno un livello di istruzione. Inoltre, possono consentire o incoraggiare le scuole a offrire lingue diverse da quelle specificate. In alcuni casi, i documenti di indirizzo fanno esplicito riferimento all'autonomia scolastica per quanto riguarda le lingue che le scuole possono offrire, specificando quelle che sono tenute a offrire (nella Comunità tedesca del Belgio e in Finlandia). In altri casi, i documenti di indirizzo non specificano né le lingue che le scuole possono offrire né quelle che sono tenute a offrire, concedendo loro piena autonomia decisionale al riguardo (in Ungheria e Polonia).

Nella maggior parte dei paesi, i documenti di indirizzo di livello centrale/superiore specificano una o più lingue straniere che tutte le scuole devono offrire. Nella maggior parte dei casi, queste lingue sono l'inglese seguito dal francese e/o dal tedesco. Quando sono specificate altre lingue, si tratta spesso di lingue di Stato (finlandese/svedese in Finlandia e italiano in Svizzera) o di una lingua di un paese vicino (italiano in Albania). In molti casi, soprattutto a livello di istruzione primaria, è obbligatorio per gli studenti imparare le lingue straniere specificate (si veda Figura B7). Inoltre, la Figura B8 mostra che il numero di lingue straniere specificate aumenta a livello secondario. In Svezia, Svizzera e Norvegia, quattro lingue straniere specifiche dovrebbero essere offerte in tutte le scuole dell'istruzione secondaria inferiore e/o superiore generale, a seconda del paese.

Figura B8: Lingue straniere specificate nei documenti di indirizzo di livello centrale/superiore per l'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022



Note esplicative

Questa figura mostra le lingue straniere specifiche fornite nelle scuole in base al curriculum o ad altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore. La parte (a) indica le lingue straniere che tutte le scuole devono offrire; la parte (b) mostra le lingue straniere che le scuole possono scegliere di offrire. In alcuni casi, le scuole sono autorizzate o incoraggiate a offrire lingue aggiuntive a quelle specificate.

Per uno o più livelli di istruzione, il curriculum o i documenti di indirizzo di livello superiore possono non specificare le lingue straniere che le scuole devono o possono offrire. In alcuni casi, possono fare esplicito riferimento all'autonomia scolastica in questo settore.

Questa figura e le note specifiche per paese non specificano se le lingue indicate debbano essere offerte come prime, seconde o terze lingue.

Le lingue classiche (cioè il greco classico e il latino) sono incluse solo quando il curriculum o i documenti di indirizzo di livello superiore le designano come alternative alle lingue straniere.

In ogni parte della figura, le lingue sono elencate in ordine decrescente in base al numero di sistemi di istruzione che le includono nel loro curriculum o nei documenti di indirizzo di livello superiore. La classi-

ficazione non tiene conto dei livelli di istruzione per i quali è raccomandata/richiesta l'offerta di lingue straniere. Se più lingue sono elencate nello stesso numero di sistemi di istruzione, esse sono ordinate alfabeticamente in base ai loro codici ISO 639-3 (si veda <http://www.sil.org/iso639-3/>, consultato il 13 luglio 2022).

Le lingue ufficiali dell'UE sono visualizzate quando sono offerte in almeno due sistemi di istruzione; tutte le altre lingue sono mostrate quando sono offerte in almeno tre sistemi di istruzione. Tutte le lingue non visualizzate sono contrassegnate come "altre" nella figura e specificate nelle note specifiche per paese. Per le definizioni di "curricolo", "lingua straniera", "classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" e "documenti di indirizzo", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): nella Regione di Bruxelles-Capitale e nei comuni valloni a statuto linguistico speciale insieme alla Comunità fiamminga del Belgio, tutte le scuole devono offrire l'olandese nell'istruzione primaria e secondaria generale. Nei comuni valloni a statuto linguistico speciale, insieme alla Comunità tedesca, le scuole devono offrire il tedesco nell'istruzione primaria e secondaria generale. Da settembre 2022, è possibile offrire la lingua dei segni (francese) nell'istruzione secondaria superiore generale.

Germania: in nove Länder, tutte le scuole devono offrire l'inglese. Nel Saarland, tutte le scuole devono offrire il francese.

Francia: le "altre" lingue includono l'armeno, il cambogiano e le lingue regionali basco, bretone, catalano, corso, creolo, melanesiano, occitano e tahitiano nell'istruzione secondaria generale. Nell'istruzione secondaria inferiore, il coreano, il vietnamita e la lingua regionale gallo, è possibile offrire anche le lingue regionali dell'Alsazia e della Mosella. Nell'istruzione secondaria superiore generale, è possibile offrire anche il norvegese, il persiano, il tamil e le lingue regionali wallisiano e futuniano.

Italia: le "altre" lingue includono l'albanese e il serbo/croato, considerato serbo-croato.

Lituania: le "altre" lingue includono il lettone.

Paesi Bassi: tutte le scuole della provincia della Frisia devono offrire il frisone.

Austria: le "altre" lingue includono il ceco, lo slovacco e il bosniaco/croato/serbo insegnato come una sola lingua.

Slovenia: le "altre" lingue includono il macedone e la lingua dei segni (slovena) nell'istruzione secondaria inferiore.

Finlandia: lo svedese deve essere offerto nelle scuole in cui la lingua di istruzione è il finlandese e il finlandese deve essere offerto nelle scuole in cui la lingua di istruzione è lo svedese.

Bosnia-Erzegovina: le scuole del cantone di Sarajevo possono scegliere di offrire l'arabo e il turco.

Svizzera: le lingue straniere da offrire variano in base alle regioni linguistiche e ai cantoni: i cantoni di lingua francese devono offrire il tedesco e l'inglese, i cantoni di lingua tedesca devono offrire il francese e l'inglese e i cantoni di lingua italiana devono offrire il tedesco, il francese e l'inglese nell'istruzione primaria e secondaria generale. L'italiano deve essere offerto nell'istruzione secondaria generale in tutti i cantoni di lingua francese e tedesca. Il romancio deve essere offerto nella parte di lingua tedesca del cantone Grigioni.

Norvegia: le "altre" lingue includono l'albanese, l'estone, l'islandese, l'amarico, il bosniaco, il dari, il filippino, il cantonese, il coreano, il curdo (sorani), l'oromo, il punjabi, il persiano, il somalo, il tamil, la lingua dei segni (norvegese), il thailandese, il tigrino, l'urdu e il vietnamita.

Oltre alle lingue straniere che le scuole devono offrire, spesso i documenti di indirizzo di livello superiore menzionano le lingue straniere che le scuole possono scegliere di offrire. Oltre all'inglese, al francese e al tedesco, le lingue straniere più frequentemente specificate sono lo spagnolo, l'italiano e il russo. Seguono il cinese, il latino, l'arabo, il turco, il giapponese, il greco classico e il portoghese. In diversi paesi, le lingue classiche (cioè il greco classico e il latino)

sono presenti nei documenti di indirizzo di livello superiore come lingue straniere che le scuole possono offrire. In altre parole, sono alternative alle lingue straniere moderne e possono essere studiate al loro posto. Infine, secondo i documenti di indirizzo di livello superiore, le scuole di una minoranza di paesi possono offrire altre lingue europee.

Come previsto, il numero di lingue straniere specificate che le scuole possono scegliere di offrire aumenta nell'istruzione secondaria generale, in particolare nell'istruzione secondaria superiore generale. Spesso, quando gli studenti raggiungono quel livello di istruzione, devono studiare più di una lingua straniera o hanno l'opportunità di studiare diverse lingue straniere come materie facoltative (si vedano le Figure B3 e B4). Pertanto, l'offerta di lingue straniere nel curriculum riflette i requisiti per gli studenti delineati nel curriculum.

Il numero di lingue straniere specificate che le scuole possono offrire è molto elevato in Francia e in Austria in tutti e tre i livelli di istruzione. Tale numero è particolarmente elevato anche nell'istruzione secondaria inferiore e superiore generale in Ungheria, Romania e Slovenia. In alcuni paesi, il curriculum specifica un numero elevato di lingue straniere che le scuole possono offrire più specificamente nell'istruzione secondaria superiore generale. È il caso di Danimarca, Irlanda, Italia e Norvegia.

Circa la metà dei paesi europei specificano le lingue regionali o minoritarie nei documenti ufficiali relativi all'istruzione

In tutta Europa, accanto alle lingue di Stato, le lingue regionali o minoritarie sono parlate in alcune parti dei territori dei paesi. Sebbene lo status giuridico e il numero di persone che parlano queste lingue varino notevolmente, molte di esse hanno in comune un certo grado di precarietà (Gerken, 2022). Nella maggior parte dei paesi europei, la legislazione riconosce ufficialmente almeno una lingua regionale o minoritaria (si veda Figura A1) e ne promuove l'uso in diversi campi della vita pubblica, tra cui la pubblica amministrazione, i servizi legali, l'istruzione, i media, la cultura e la vita economica e sociale.

La Figura B9 si concentra sull'inclusione delle lingue regionali o minoritarie nell'istruzione. Essa indica se i documenti ufficiali (di indirizzo) emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore – come curricula o programmi di istruzione nazionali, documenti di valutazione o esame nazionali o regolamenti che impongono alle scuole di fornire lezioni in lingue specifiche – si riferiscono all'offerta di lingue regionali o minoritarie e, in tal caso, mostra le lingue contemplate.

Come mostra la figura, in circa la metà dei sistemi di istruzione esaminati, i documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore si riferiscono specificamente all'offerta di determinate lingue regionali o minoritarie. Il numero di lingue contemplate varia da una o due (Danimarca, Grecia, Paesi Bassi, Slovenia e Albania) a 10 o più (Francia, Croazia, Italia, Ungheria, Polonia, Romania e Serbia).

In alcuni paesi, tutte le lingue regionali o minoritarie ufficialmente riconosciute (si veda Figura A1), e solo queste, sono specificamente menzionate nei documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore. È il caso di Italia, Ungheria, Paesi Bassi, Polonia, Slovenia, Finlandia, Svezia, Montenegro e Norvegia. In Polonia, ad esempio, tutte le lingue regionali o minoritarie ufficialmente riconosciute hanno un curriculum di base, e le scuole sono tenute a offrire l'insegnamento di tali lingue se sono soddisfatte determinate condizioni (ad es. un numero minimo di studenti per studiare la lingua). Nei Paesi Bassi, dove il frisone è una lingua minoritaria ufficialmente riconosciuta, tutti gli studenti dell'istruzione primaria e secondaria inferiore della zona frisone devono studiare questa lingua (di conseguenza, tutte le scuole di quest'area devono offrirla). Oltre all'offerta dell'insegnamento, i documenti di indirizzo possono riferirsi all'offerta di esami in lingue regionali o minoritarie. Ad esempio, in Ungheria gli studenti possono sostenere l'esame finale di maturità (*érettségi*) in una delle lingue regionali o minoritarie ufficialmente riconosciute.

Figura B9: Lingue regionali o minoritarie specificamente menzionate nei documenti di indirizzo di livello centrale/superiore per l'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022

| | BE fr | BE de | Be nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU | HU |
|-----------------------|-------|-------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Nessun riferimento | • | • | • | | • | | | • | • | | | | | | • | • | | • | |
| Asturiano ast | | | | | | | | | | | • | | | | | | | | |
| Bielorusso bel | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Bosniaco bos | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | |
| Bretone bre | | | | | | | | | | | | • | | | | | | | |
| Bulgaro bul | | | | | | | | | | | | | | | | | | | • |
| Catalano cat | | | | | | | | | | | • | • | | • | | | | | |
| Valenciano cat | | | | | | | | | | | • | | | | | | | | |
| Ceco ces | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | |
| Corso cos | | | | | | | | | | | | • | | | | | | | |
| Casciubo csb | | | | | | | | | | | | • | | | | | | | |
| Danese dan | | | | | | | • | | | | | | | | | | | | |
| Tedesco deu | | | | | | | | | | | | | • | • | | | • | | • |
| Greco ell | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | • |
| Basco eus | | | | | | | | | | | • | • | | | | | | | |
| Faroese fao | | | | | | • | | | | | | | | | | | | | |
| Finlandese fin | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Meänkieli fit | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Kven fkv | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Francese fra | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | |
| Franco-provenzale frp | | | | | | | | | | | | • | | • | | | | | |
| Frisone fry | | | | | | | • | | | | | | | | | | | | |
| Friulano fur | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | |
| Galiziano gig | | | | | | | | | | | • | | | | | | | | |
| Ebraico heb | | | | • | | | | | | | | | • | | | | | | |
| Croato hry | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | • |
| Ungherese hun | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | • |
| Armeno hye | | | | • | | | | | | | | | | | | | | | • |
| Italiano ita | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | |
| Groenlandese kal | | | | | | • | | | | | | | | | | | | | |
| Karaim kdr | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Lituano lit | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ladino lld | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | |
| Macedone mkd | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | |
| Basso-tedesco nds | | | | | | | • | | | | | | | | | | | | |
| Occitano oci | | | | | | | | | | | • | • | | • | | | | | |

Un diverso gruppo di paesi è costituito da quelli che concedono lo status ufficiale alle lingue regionali o minoritarie (si veda Figura A1), ma non fanno specifico riferimento a tali lingue nei documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore. Ciò vale per la Cechia, Cipro, la Lettonia, il Portogallo e la Svizzera. Tuttavia, può esistere un riferimento più ampio a queste lingue. Ad esempio, in Cechia i membri delle minoranze nazionali hanno il diritto di essere istruiti nella propria lingua.

Infine, alcuni paesi non riconoscono ufficialmente le lingue regionali o minoritarie (si veda Figura A1) né fanno riferimento a queste lingue nei documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello superiore (Belgio, Estonia, Irlanda, Lussemburgo, Malta, Bosnia-Erzegovina, Islanda, Liechtenstein e Turchia).

Le lingue classiche sono obbligatorie per almeno alcuni studenti dell'istruzione secondaria superiore in quasi la metà di tutti i paesi europei

Al fine di fornire un quadro completo dell'apprendimento delle lingue in tutta Europa, è importante prendere in considerazione l'offerta di lingue classiche. Infatti, i curricula nazionali spesso non considerano il greco classico e il latino come "lingue straniere" e, pertanto, tali lingue non sono incluse negli altri indicatori di questa sezione. Quindi, per completare i dati presentati in precedenza, questo indicatore esamina l'offerta di lingue classiche indipendentemente dal modo in cui il curriculum le categorizza. L'attenzione dell'indicatore si rivolge all'offerta di lingue classiche nell'istruzione secondaria inferiore e superiore generale.

La Figura B10 si concentra su due tipi di normativa riguardanti l'offerta di lingue classiche. Il primo tipo di normativa stabilisce le lingue classiche come materie obbligatorie; pertanto, gli studenti sono tenuti a studiare il greco classico e/o il latino. Tale requisito può applicarsi a tutti gli studenti durante almeno una parte dell'istruzione secondaria (ad es. un anno scolastico) o solo ad alcune categorie di studenti. Il secondo tipo di normativa stabilisce il diritto per tutti o per alcuni studenti di studiare il greco classico e/o il latino; pertanto, gli studenti possono decidere se studiare queste lingue, mentre gli enti che erogano la formazione devono garantire che l'offerta linguistica corrisponda alle scelte degli studenti. In ciascuno dei suddetti casi, il greco classico e/o il latino possono essere studiati come materie a sé stanti o all'interno di materie che coprono aree più ampie (ad es. gli "studi classici").

Come mostra la parte (a) della Figura B10, nell'istruzione secondaria inferiore, raramente i documenti di indirizzo stabiliscono l'obbligo per tutti gli studenti di studiare le lingue classiche. La Romania è l'unico paese in cui tutti gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore devono studiare il latino, che è incluso nella materia del settimo anno "Cultura latina e romanica". Grecia e Cipro sono gli unici paesi in cui tutti gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore devono studiare il greco classico.

In altri paesi (o sistemi di istruzione), il requisito di studiare le lingue classiche nell'istruzione

secondaria inferiore si applica solo agli studenti di percorsi specifici (Comunità fiamminga del Belgio, Germania, Croazia, Paesi Bassi, Svizzera e Liechtenstein). Ad esempio, in Germania il greco classico e il latino sono obbligatori per gli studenti che desiderano conseguire la qualifica *Allgemeine Hochschulreife* del *Gymnasium* specializzandosi in lingue classiche. In Liechtenstein, nei primi anni degli studi del *Gymnasium*, tutti gli studenti devono studiare il latino. Nella Comunità fiamminga del Belgio, in Croazia e in Svizzera, gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore possono specializzarsi in studi classici e, pertanto, il greco classico e/o il latino diventano parte integrante del loro curriculum.

In quattro paesi (Germania, Francia, Lussemburgo e Austria), gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore generale hanno il diritto di scegliere il greco classico e/o il latino come materie facoltative. In Francia, questo diritto si applica a tutti gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore e riguarda sia il greco classico che il latino. In Germania, Lussemburgo e Austria, il diritto riguarda solo gli studenti di percorsi specifici. Ad esempio, in Lussemburgo gli studenti che seguono il "percorso classico" possono scegliere il latino, le lingue classiche (greco classico e latino) o il cinese. In Germania, la prima lingua straniera per gli studenti del *Gymnasium* deve essere una lingua straniera moderna o il latino.

Il numero di paesi che prevedono un obbligo o un diritto per gli studenti di studiare le lingue classiche è molto più alto nell'istruzione secondaria superiore generale rispetto al livello secondario inferiore.

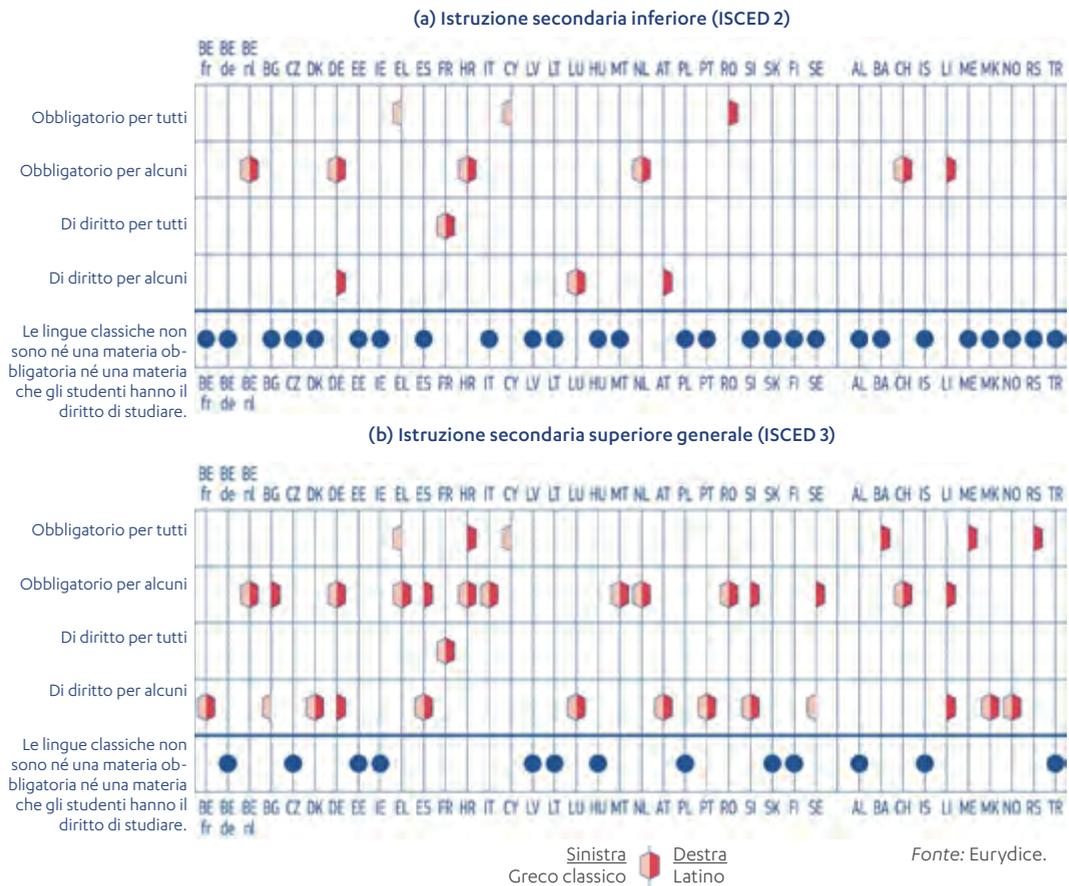
Tutti gli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale in Croazia, Bosnia-Erzegovina, Montenegro e Serbia devono studiare il latino per almeno un anno scolastico. In Croazia, oltre al requisito minimo per tutti gli studenti di studiare il latino per un anno, quelli del "programma classico" devono studiare il latino (e il greco classico) per l'intera durata dell'istruzione secondaria (inferiore e superiore). In altri 13 sistemi di istruzione, il latino è obbligatorio solo per gli studenti di alcuni percorsi. Come mostra l'esempio sopra riportato della Croazia, questi percorsi a volte iniziano durante l'istruzione secondaria inferiore.

Il greco classico è obbligatorio nell'istruzione secondaria superiore generale in un numero inferiore di sistemi di istruzione rispetto al latino. Tutti gli studenti in Grecia e a Cipro devono studiare questa lingua all'inizio dei loro studi secondari superiori. In Grecia, gli studenti dell'istruzione secondaria superiore possono specializzarsi ulteriormente in studi classici e, per gli studenti di questo percorso, il greco classico (insieme al latino) è obbligatorio oltre il periodo in cui lo è per tutti gli studenti. In altri otto sistemi di istruzione, il greco classico è obbligatorio solo per gli studenti di percorsi specifici. Per questi studenti, il greco classico è generalmente obbligatorio insieme al latino.

In Francia, nell'istruzione secondaria superiore generale, come nell'istruzione secondaria inferiore, tutti gli studenti hanno il diritto di studiare le lingue classiche come materie facoltative. In molti altri paesi europei, gli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale hanno il

diritto di studiare le lingue classiche, ma solo in alcuni percorsi. Più in particolare, in 11 sistemi di istruzione gli studenti di alcuni percorsi hanno il diritto di studiare il latino e in 11 sistemi possono scegliere di studiare il greco classico. Questi due gruppi di sistemi di istruzione si sovrappongono in gran parte, poiché sia il greco classico che il latino figurano generalmente tra le materie facoltative. Ad esempio, in Portogallo sia il greco classico che il latino sono materie facoltative per gli studenti che si trovano nel percorso “lingue e discipline umanistiche”.

Figura B10: Lo studio del greco classico e del latino nell’istruzione secondaria generale (ISCED 2–3), 2021/2022



Note esplicative

La figura mostra se il greco classico e il latino sono obbligatori per tutti o alcuni studenti e se tutti o alcuni studenti hanno il diritto di studiare queste lingue. Le informazioni si basano sul curriculum o su altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità educative di livello centrale/superiore.

Il greco classico e/o il latino possono essere studiati come materie a sé stanti o all’interno di materie che coprono aree più ampie (ad es. gli “studi classici”). La figura considera entrambe le situazioni.

Per le definizioni di “lingua classica”, “lingua straniera”, “classificazione internazionale standard dell’istruzione (ISCED)”, “lingua come materia obbligatoria”, “lingua come diritto”, “documenti di indirizzo” e “autorità (educative) di livello centrale/superiore”, si veda il Glossario.

Nota specifica per paese

Belgio (BE fr): a seguito di una riforma curricolare in corso, il latino diventerà una materia obbligatoria nei primi 2 o 3 anni di istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) a partire dal 2028.

Nel complesso, considerando entrambi i livelli di istruzione esaminati, i paesi in cui gli studenti sono tenuti o autorizzati a studiare le lingue classiche nell'istruzione secondaria sono spesso quelli in cui la lingua di Stato deriva direttamente dal greco classico o dal latino e/o quelli in cui l'istruzione secondaria generale offre diverse specializzazioni di studio, compresi percorsi molto orientati a livello accademico.

È anche interessante notare che, quando le rispettive normative dei paesi non stabiliscono un requisito o un diritto per gli studenti a studiare le lingue classiche, le scuole possono comunque fornire queste lingue. Ad esempio, in Polonia un regolamento in vigore dal 2021/2022 consente ai capi di istituto delle scuole secondarie superiori di decidere quali materie opzionali - da un elenco di materie che include il latino - offriranno. Come per altre materie facoltative, è previsto un curriculum statale per il latino. Inoltre, in Polonia le scuole secondarie superiori a volte forniscono la materia "Cultura latina e antica", per la quale ugualmente esiste un curriculum. Allo stesso modo, in Slovacchia le scuole secondarie superiori possono scegliere di offrire il latino e, in tal caso, utilizzano il curriculum statale per questa materia. Nella Comunità francese del Belgio e in Slovenia, il latino può essere incluso nella serie di materie opzionali offerte nell'istruzione secondaria inferiore, mentre in Finlandia il latino può essere incluso come materia opzionale sia nell'istruzione secondaria inferiore che nell'istruzione secondaria superiore generale. Nella Comunità fiamminga del Belgio e in Ungheria, l'autonomia delle scuole di offrire lingue classiche riguarda sia il greco classico che il latino e si applica sia all'istruzione secondaria inferiore che all'istruzione secondaria superiore. Questa selezione di esempi mostra che gli studenti dell'istruzione secondaria generale possono avere l'opportunità di studiare le lingue classiche anche quando non ci sono normative di livello superiore che richiedono e/o che li autorizzano a farlo.

Gli studenti provenienti da contesti migratori hanno diritto all'insegnamento nella lingua parlata a casa in pochissimi paesi

In Europa, l'insegnamento della lingua nel curriculum assume varie forme. Oltre alla lingua di istruzione, il curriculum può includere lingue straniere e antiche (si vedano le Figure B8 e B10). Le lingue regionali e minoritarie, parlate da gruppi più esigui di cittadini che vivono in uno Stato da generazioni, sono presenti anche nelle scuole in molti paesi (si veda Figura B9).

La Figura B11 si concentra sull'insegnamento nella lingua parlata a casa. Più precisamente, esamina se, secondo i documenti di indirizzo di livello superiore, gli studenti provenienti da contesti migratori che a casa non parlano la lingua di istruzione hanno diritto (in determinate condizioni) all'insegnamento nella lingua parlata a casa.

Le lingue parlate a casa da studenti provenienti da contesti migratori non devono essere confuse con le lingue regionali o minoritarie. A differenza di coloro che parlano “lingue regionali o minoritarie”, coloro che provengono da contesti migratori non vivono nel paese ospitante da generazioni. Inoltre, possono non essere cittadini del paese ospitante, in particolare nel caso di studenti migranti neoarrivati.

Come mostra la Figura B11, gli studenti provenienti da contesti migratori hanno diritto all’insegnamento nella lingua parlata a casa solo in sei paesi, che si trovano per lo più nel nord Europa. Tale diritto esiste solo a determinate condizioni.

Un numero minimo di studenti interessati è spesso un prerequisito per l’organizzazione delle lezioni nella lingua parlata a casa. Questo numero è pari a 5 in Svezia e Lituania, a 10 in Estonia e a 12 in Austria. Gli studenti interessati possono provenire da diverse classi e/o scuole.

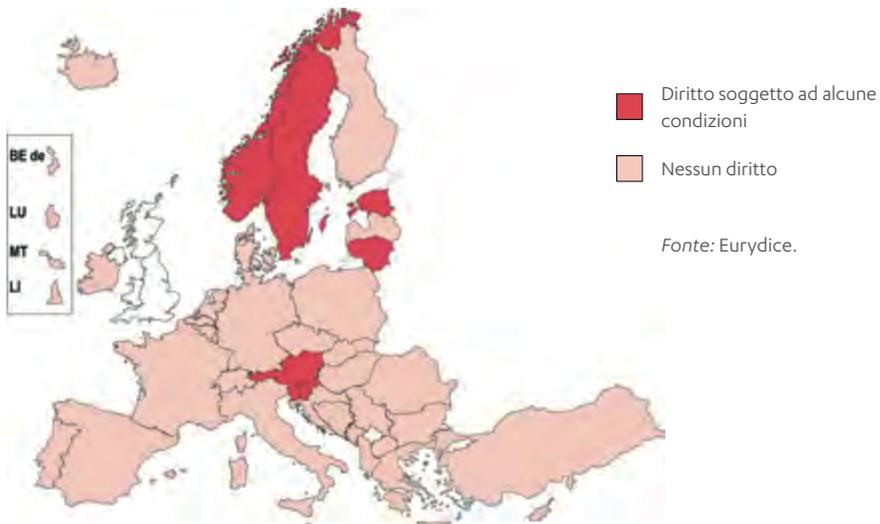
In Lituania, Austria, Svezia e Norvegia, la disponibilità degli insegnanti determina se l’insegnamento nella lingua parlata a casa può essere offerto. In Svezia, quando i candidati insegnanti non posseggono le qualifiche formali richieste per insegnare, i capi di istituto decidono se hanno le competenze necessarie per insegnare le lingue parlate a casa. In Norvegia, quando non è disponibile personale adeguato, il comune deve cercare soluzioni alternative, come l’apprendimento a distanza.

Altre condizioni si applicano specificamente agli studenti. In Svezia, la lingua in questione dovrebbe essere quella che gli studenti usano nella loro comunicazione quotidiana a casa, il che implica che dovrebbero già avere una certa conoscenza della lingua.

Infine, in Slovenia le scuole possono richiedere fondi pubblici specifici per sostenere l’offerta di lezioni nella lingua parlata a casa. Le lezioni nella lingua parlata a casa sono impartite da soggetti esterni alle scuole, a condizione che vi sia un interesse sufficiente e che gli insegnanti siano disponibili.

In quattro paesi (Austria, Finlandia, Svezia e Norvegia), l’impegno delle autorità educative di livello superiore per l’insegnamento nella lingua madre è dimostrato anche dall’offerta di programmi o curricula specifici per tale insegnamento.

Figura B11: Diritto all'insegnamento nella lingua parlata a casa per studenti provenienti da contesti migratori nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022



Note esplicative

La figura mostra se, secondo i documenti di indirizzo di livello centrale/superiore, gli studenti provenienti da contesti migratori che a casa non parlano la lingua di istruzione hanno diritto all'insegnamento nella lingua parlata a casa.

Il diritto come mostrato nella figura si riferisce a condizioni/quadri politici che stabiliscono il diritto degli studenti provenienti da contesti migratori all'insegnamento nella lingua parlata a casa. Il concetto di "diritto" implica che gli studenti in questione siano sistematicamente abilitati ad accedere / prendere parte all'insegnamento nella lingua parlata a casa. Quando tale diritto è soggetto a determinate condizioni (un numero minimo di studenti interessati, ecc.), queste sono indicate nei documenti di indirizzo (e specificati nell'analisi relativa alla Figura B11). L'insegnamento nella lingua parlata a casa può avvenire all'interno o all'esterno di contesti scolastici formali e/o orari scolastici.

È esclusa l'offerta di insegnamento nella lingua parlata a casa organizzata o finanziata dal paese di origine degli studenti e/o da organizzazioni non governative.

Poiché in tutti i paesi in cui gli studenti hanno diritto all'insegnamento nella lingua parlata a casa devono essere soddisfatte determinate condizioni, la figura indica solo due categorie: "diritto soggetto ad alcune condizioni" e "nessun diritto".

Per le definizioni di "**lingua parlata a casa**", "**classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**", "**studenti provenienti da contesti migratori**" e "**documenti di indirizzo**", si veda il Glossario.

Gli studenti provenienti da contesti migratori possono trarre vantaggio da alcune misure di politica linguistica o da una legislazione mirata a lingue specifiche. Ad esempio, nella Comunità francese del Belgio le lingue interessate (cinese, spagnolo, greco, italiano, marocchino, turco, tunisino, portoghese e rumeno) sono quelle dei nove paesi con i quali la Comunità francese del Belgio ha istituito un partenariato. I genitori devono presentare una richiesta alla scuola affinché i loro figli possano beneficiare dei corsi di lingua. In Irlanda, secondo la strategia nazionale per le lingue straniere in vigore dal 2017, le lingue più parlate dagli studenti provenienti da

contesti migratori (polacco, lituano e portoghese) possono essere inserite nel curriculum e studiate per gli esami di stato. In questi due sistemi di istruzione, i corsi di lingua di cui sopra sono disponibili per tutti gli studenti, vale a dire non solo per quelli provenienti da contesti migratori.

Infine, ai sensi della direttiva del Consiglio del 1977 relativa alla formazione scolastica dei figli dei lavoratori migranti, gli Stati membri dell'UE dovrebbero adottare "misure appropriate, atte a promuovere l'insegnamento della lingua madre e della cultura del paese d'origine" per "le persone soggette all'obbligo scolastico, quale definito dalla legislazione dello Stato ospitante" ⁽⁴²⁾. Alcuni paesi, come la Danimarca, includono i bambini che sono cittadini dei paesi dello Spazio economico europeo che non fanno parte dell'UE, vale a dire Islanda, Liechtenstein e Norvegia.

Alcuni paesi (Germania, Austria, Slovenia, Finlandia e Svezia) monitorano l'insegnamento nella lingua parlata a casa, cioè raccolgono sistematicamente dati relativi a questo ambito e li analizzano per informare il processo decisionale. In Germania, un'indagine condotta da *Mediendienst Integration*, una piattaforma di informazione sulla migrazione e la discriminazione lanciata nel 2012 dal Consiglio per le migrazioni, mostra che 140.000 studenti provenienti da contesti migratori hanno studiato le loro lingue parlate a casa nel 2021/2022 ⁽⁴³⁾. In Austria, un rapporto ufficiale indica che, nel 2018/2019, 26 lingue sono state insegnate come lingue parlate a casa a 31.173 studenti provenienti da contesti migratori ⁽⁴⁴⁾. In Slovenia, secondo il Ministero dell'istruzione, delle scienze e dello sport, 511 studenti hanno partecipato a lezioni nella lingua parlata a casa nel 2020/2021 ⁽⁴⁵⁾. In Finlandia, nel 2020, 42.636 studenti hanno studiato le lingue parlate a casa durante l'istruzione obbligatoria. I corsi sono stati erogati in 57 lingue ⁽⁴⁶⁾. Infine, in Svezia le statistiche ufficiali mostrano che 187.000 studenti hanno ricevuto lezioni nella lingua parlata a casa nel 2020/2021. Le lingue più studiate sono state l'arabo (58.700 studenti) e il somalo (17.200 studenti) ⁽⁴⁷⁾.

Oltre alle lingue straniere, le lingue regionali o minoritarie sono spesso utilizzate nell'offerta CLIL

CLIL si riferisce all'istruzione bilingue o immersiva, in cui almeno alcune materie – ad esempio matematica, geografia e scienze naturali – vengono insegnate in una lingua diversa dalla lingua di istruzione. L'obiettivo di questo tipo di offerta è quello di migliorare la padronanza degli studenti di lingue diverse da quella di istruzione.

42 Direttiva 77/486/CEE del Consiglio, del 25 luglio 1977, relativa all'istruzione dei figli dei lavoratori migranti.

43 https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_Herkunftssprachlicher_Unterricht_2022.pdf

44 https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?article_id=9&search%5Bcat%5D=4&pub=824

45 <https://www.gov.si teme/jeziki-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

46 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Omana_äidinkielenä_opetetut_kielet_ja_opetukseen_osallistuneiden_määrät_vuonna_2020.pdf

47 <https://www.skolverket.se/download/18.7f8c152b177d982455e15bc/1616397146883/pdf7920.pdf>

La Figura B12 esamina l'esistenza di programmi CLIL nell'istruzione primaria e secondaria generale e lo stato delle lingue utilizzate per fornire CLIL. La figura è integrata da un allegato, che fornisce i dettagli dell'offerta CLIL in ciascun paese esaminato (lingue utilizzate nell'offerta CLIL e livelli di istruzione interessati).

Come mostra la figura, i programmi CLIL sono previsti praticamente in tutti i paesi europei. Solo la Grecia, la Bosnia-Erzegovina, l'Islanda e la Turchia non forniscono programmi CLIL.

Il tipo di programma CLIL più diffuso, in vigore in 29 sistemi di istruzione (su 35 con programmi CLIL), consiste nell'insegnare alcune materie nella lingua di istruzione (la lingua di Stato) e altre materie in una lingua straniera. La maggior parte dei sistemi di istruzione con questo tipo di programma CLIL prevede fino a tre diverse combinazioni linguistiche (ad es. lingua di Stato e inglese, lingua di Stato e francese, lingua di Stato e tedesco). Tuttavia, in alcuni sistemi di istruzione il numero di combinazioni linguistiche supera le 10 unità (si vedano le informazioni per la Germania e la Francia nell'Allegato). Considerando le lingue straniere specifiche in cui viene offerto il CLIL, l'inglese, il francese e il tedesco, e in misura minore lo spagnolo e l'italiano, sono le lingue più comunemente utilizzate.

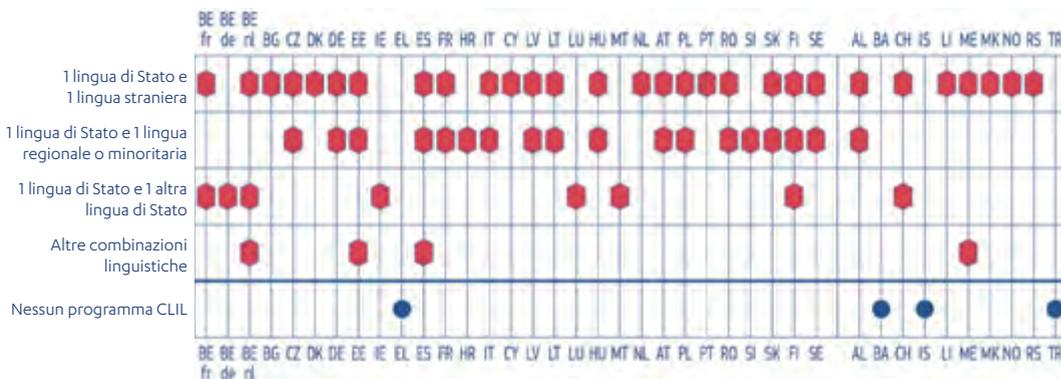
Il secondo tipo di programma CLIL più diffuso, in vigore in 18 sistemi di istruzione, consiste nell'insegnare alcune materie nella lingua di Stato e altre materie in una lingua regionale o minoritaria.

Proprio come per il tipo precedente, il numero di combinazioni linguistiche tra cui gli studenti possono scegliere differisce tra i sistemi di istruzione. Gli studenti possono scegliere tra una sola opzione linguistica (ad es. lingua di Stato e polacco in Cechia) e più di 10 opzioni (in Francia, Ungheria e Romania).

Un altro tipo di programma CLIL si trova in paesi con diverse lingue di Stato (si veda Figura A1), che spesso hanno programmi che offrono materie diverse in due lingue di Stato. Questo tipo di programma CLIL esiste in Belgio, Irlanda, Lussemburgo, Malta, Finlandia e Svizzera.

Un numero limitato di paesi fornisce programmi CLIL che non rientrano nelle categorie di cui sopra. Ad esempio, nella Comunità fiamminga del Belgio alcuni programmi CLIL prevedono l'insegnamento, in parallelo, in più di due lingue, in particolare in due o tutte e tre le lingue di Stato (si veda Figura A1) e in una lingua straniera. Allo stesso modo, in Spagna esistono programmi CLIL che coinvolgono più di due lingue e, inoltre, programmi in cui alcune materie sono insegnate in una lingua regionale e alcune in una lingua straniera (la lingua di Stato, lo spagnolo, viene utilizzata in questi programmi solo all'interno della materia *Lengua Castellana y Literatura*). Questo tipo di programma CLIL si trova anche in Estonia e Montenegro, dove alcune scuole offrono programmi che forniscono alcune materie in una lingua minoritaria (russo in Estonia e albanese in Montenegro) e altre in una lingua straniera (inglese in entrambi i paesi).

Figura B12: Esistenza di programmi CLIL e status delle lingue utilizzate nel CLIL nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La figura mostra le combinazioni linguistiche utilizzate nel CLIL come specificato nel curriculum o in altri documenti di indirizzo emessi dalle autorità (educative) di livello centrale/superiore (le eccezioni in cui le lingue non sono specificate in questi documenti sono elencate nelle note specifiche per paese nell'Allegato).

L'offerta indicata riguarda almeno un livello di istruzione compreso tra ISCED 1 e ISCED 3. La figura non specifica il livello. Tali informazioni sono fornite nell'Allegato.

Il termine "lingua regionale o minoritaria" utilizzato nella figura include il concetto di "lingue non territoriali". La figura considera le lingue regionali o minoritarie sia con stato ufficiale che senza stato ufficiale.

La figura non copre:

- i programmi di istruzione nella lingua madre degli studenti per gli studenti la cui padronanza della lingua di istruzione non è sufficiente (si veda Figura E9);
- i programmi nelle scuole internazionali.

Per le definizioni di "apprendimento integrato di lingua contenuto (Content and Language Integrated Learning, CLIL)", "lingua straniera", "classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)", "lingua di istruzione", "lingua non territoriale", "lingua regionale o minoritaria", "lingua di Stato" e "autorità (educative) di livello centrale/superiore", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Si vedano le note specifiche per paese alla fine dell'Allegato.

Mentre nessuno dei sistemi di istruzione esaminati fornisce tutti i tipi di programma CLIL (quattro) visualizzati nella Figura B12, quattro prevedono tre tipi di programma (la Comunità fiamminga del Belgio, Estonia, Spagna e Finlandia). In 16 sistemi di istruzione, si trovano due tipi di programma CLIL.

La maggior parte dei sistemi di istruzione con due tipi di programma CLIL forniscono programmi offerti nella lingua di Stato e in una lingua straniera, e nella lingua di Stato e in una lingua regionale o minoritaria (Cechia, Germania, Francia, Italia, Lettonia, Lituania, Ungheria, Austria, Polonia, Romania, Slovacchia, Svezia e Albania). In 15 sistemi di istruzione, è previsto solo un tipo di programma CLIL. Comunemente, esso riguarda la lingua di Stato e una lingua straniera

(Bulgaria, Danimarca, Cipro, Paesi Bassi, Portogallo, Liechtenstein, Macedonia del Nord, Norvegia e Serbia). Altri accordi nei sistemi di istruzione con un tipo di programma CLIL includono programmi con due lingue di Stato (Comunità tedesca del Belgio, Irlanda, Lussemburgo e Malta) e quelli che combinano la lingua di Stato con una lingua regionale o minoritaria (Croazia e Slovenia).

Non vi è alcuna indicazione che i programmi CLIL siano concentrati in un particolare livello di istruzione. In effetti, nella maggior parte dei paesi europei esistono programmi CLIL in tutti i livelli di istruzione esaminati, ovvero istruzione primaria, secondaria inferiore e secondaria superiore. Tuttavia, i paesi spesso forniscono determinate opzioni linguistiche solo a specifici livelli di istruzione. Ciò significa che non tutte le opzioni CLIL esistenti in un paese sono disponibili a tutti i livelli di istruzione (per i dettagli si veda l'Allegato).

Sezione I – Numero di lingue straniere studiate

Garantire che tutti gli studenti abbiano l'opportunità di imparare le lingue straniere è un obiettivo politico europeo. Nel 2002, in occasione del Consiglio europeo di Barcellona, i decisori politici hanno convenuto sull'importanza dell'insegnamento di almeno due lingue straniere sin dall'infanzia⁽⁴⁸⁾. La raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue⁽⁴⁹⁾ ha ribadito tale obiettivo invitando gli Stati membri ad aiutare tutti i giovani ad acquisire, entro la fine dell'istruzione secondaria superiore, competenze in due lingue diverse dalla loro lingua di istruzione. I giovani devono essere in grado di utilizzare una di queste due lingue in modo efficace per scopi sociali, di apprendimento e professionali, e l'altra per interagire con gli altri con un certo grado di scioltezza.

Considerando il suddetto obiettivo di dotare i giovani di competenze in due lingue straniere, questa sezione presenta i dati sul numero di lingue straniere studiate, in base al livello di istruzione e al percorso seguito. Più specificamente, si concentra sulla percentuale di alunni che imparano una lingua straniera a livello primario (si veda Figura C1) e due o più lingue straniere a livello secondario inferiore (si veda Figura C3). Vengono inoltre discusse le differenze di tali percentuali tra il 2013 e il 2020⁽⁵⁰⁾ (si vedano rispettivamente le Figure C2 e C4). Inoltre, la sezione esamina le differenze nell'apprendimento delle lingue straniere tra gli studenti dell'istruzione generale e gli studenti VET al livello secondario superiore nel 2020 (si veda Figura C5) e le confronta con il 2013 (si veda Figura C6). Infine, mostra il numero medio di lingue straniere studiate nell'istruzione primaria e secondaria (si veda Figura C7).

La sezione utilizza i dati Eurostat/UOE sul numero di lingue studiate in determinati anni di riferimento. La maggior parte dei dati presentati prende in considerazione la popolazione studentesca di un livello di istruzione specifico, vale a dire l'istruzione primaria, secondaria inferiore o secondaria superiore⁽⁵¹⁾. Pertanto, i dati non rivelano quali e quante lingue gli studenti im-

48 Conclusioni della Presidenza – Consiglio europeo di Barcellona del 15 e 16 marzo 2002, C/02/930.

49 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019, pag. 17.

50 Gli anni di riferimento sono rispettivamente gli anni scolastici 2012/2013 e 2019/2020.

51 I dati Eurostat utilizzati come base per il Capitolo C riguardano gli studenti che seguono programmi di istruzione formale a livello primario, secondario inferiore e secondario superiore. In base al paese e all'organizzazione del relativo sistema di istruzione, i dati possono includere (o meno) studenti al di fuori della fascia di età tipica associata a questi livelli. Ad esempio, l'istruzione per gli adulti "di seconda opportunità" può essere inclusa se fa parte del sistema di istruzione formale a questi livelli di istruzione. Per informazioni sull'inclusione o meno nei dati nazionali dei programmi di istruzione per gli adulti si rinvia ai rapporti nazionali sulla qualità, Sezione 6.3.1. (si veda il sito web di Eurostat https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/educ_uoe_enr_esms.htm). Inoltre, quando si fa riferimento al VET (livello secondario superiore), i dati Eurostat si riferiscono a tutti i programmi VET (livello secondario superiore) esistenti in un paese, mentre i dati Eurydice considerano solo i programmi con codice ISCED 354 (si vedano le Figure B5 e B6). Pertanto, i dati Eurostat coprono una gamma più ampia di programmi VET (livello secondario superiore) rispetto ai dati Eurydice.

parano in ogni anno a ciascun livello di istruzione, ma forniscono un quadro generale di quali e quante lingue imparano in tutte le classi di un livello di istruzione in un determinato anno di riferimento. Tuttavia, un indicatore presente nella sezione (rilevabile nella Figura C1b) fornisce dati relativi all'età e, pertanto, consente una migliore comprensione del numero di lingue che gli studenti apprendono in una particolare età.

La raccolta di dati Eurostat/UOE comprende solo le lingue considerate come lingue straniere nel curriculum elaborato dalle autorità educative di livello centrale/superiore. Le lingue regionali o minoritarie sono incluse solo quando il curriculum le designa come alternative alle lingue straniere. Lo studio delle lingue offerte in aggiunta al curriculum di base non è incluso. Sono esclusi anche i dati sui cittadini stranieri che studiano la loro lingua madre in classi speciali o che studiano la lingua di istruzione del paese ospitante.

Poiché la raccolta di dati Eurostat/UOE non riguarda tutti i sistemi di istruzione per i quali sono disponibili informazioni di Eurydice, in questa sezione mancano sistematicamente i dati per la Comunità tedesca del Belgio, l'Albania, la Svizzera, il Montenegro e la Turchia.

A livello di UE, l'86% degli alunni delle scuole primarie studia almeno una lingua straniera

In tutti i paesi tranne l'Irlanda⁽⁵²⁾, gli alunni dell'istruzione primaria imparano le lingue straniere come materie obbligatorie. Tale apprendimento di solito inizia tra i 6 e gli 8 anni, talvolta prima (si veda Figura B1). Come mostrato nella Figura C1a, l'86,1 +% degli alunni dell'istruzione primaria a livello di UE studia almeno una lingua straniera. Tuttavia, a livello nazionale, i tassi di partecipazione all'apprendimento delle lingue straniere tra gli alunni della scuola primaria possono variare notevolmente, in base all'età in cui l'insegnamento di tali materie diventa obbligatorio.

In 15 paesi, almeno il 96% degli alunni dell'istruzione primaria studia una o più lingue straniere⁽⁵³⁾. In tutti questi paesi, l'apprendimento di una lingua straniera diventa obbligatorio al più tardi nel primo anno dell'istruzione primaria, che corrisponde ai 5 anni di età a Malta, 7 in Croazia, Lettonia e Polonia e ai 6 anni di età nei restanti 11 paesi.

A livello di UE, il 13,9% degli alunni dell'istruzione primaria non studia una lingua straniera a scuola. In tre sistemi di istruzione, ciò riguarda almeno la metà degli alunni. In alcune parti della Comunità francese del Belgio e nella Comunità fiamminga del Belgio, l'età in cui l'apprendimento di una lingua straniera diventa obbligatorio è di 10 anni, cioè quando gli alunni frequentano il quinto anno (dei sei) dell'istruzione primaria (si veda Figura B1); nei Paesi Bassi, le scuole hanno la flessibilità di decidere quando gli alunni dell'istruzione primaria devono iniziare a studiare una lingua straniera (si veda Figura B1).

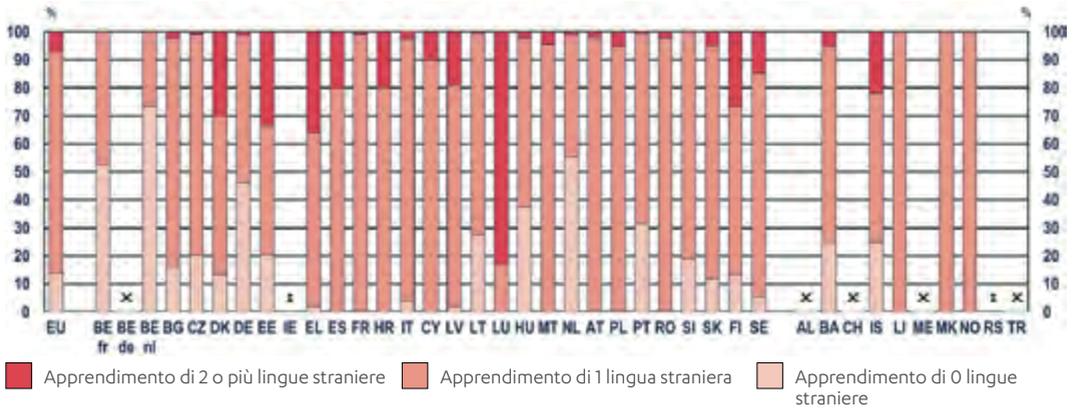
52 In Irlanda non è previsto l'insegnamento delle lingue straniere nell'istruzione primaria. Gli alunni devono studiare le due lingue di Stato: inglese e irlandese. Tuttavia, nessuna delle due è considerata una lingua straniera dal curriculum.

53 EL, ES, FR, HR, IT, CY, LV, LU, MT, AT, PL, RO, LI, MK e NO.

L'apprendimento di una seconda lingua straniera diventa spesso obbligatorio all'inizio dell'istruzione secondaria inferiore o alla fine dell'istruzione primaria (si veda Figura B1). La percentuale di alunni delle scuole primarie che studiano due o più lingue straniere è quindi piuttosto esigua. A livello di UE, è pari al 7,2%. Tuttavia, circa il 30% degli alunni dell'istruzione primaria studia due o più lingue straniere in Danimarca, Estonia e Grecia, e la percentuale è molto più alta in Lussemburgo (83,2%), dove l'apprendimento di una seconda lingua diventa obbligatorio all'età di 6 anni.

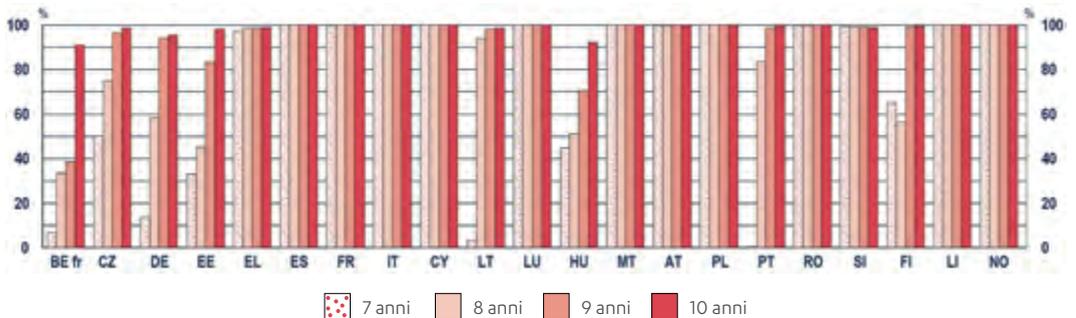
La Figura C1b presenta, per età, la percentuale di alunni che studiano una lingua straniera nell'istruzione primaria. Questa informazione non è, tuttavia, disponibile per tutti i sistemi di istruzione presentati nella Figura C1a.

Figura C1a: Percentuale di alunni che studiano lingue straniere nell'istruzione primaria (ISCED 1), per numero di lingue, 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

Figura C1b: Percentuale di alunni che studiano almeno una lingua straniera nell'istruzione primaria (ISCED 1), per età, 2020



Fonte: calcoli di Eurydice, sulla base di dati Eurostat/UOE non pubblicati (ultimo aggiornamento: 29 settembre 2022).

Note esplicative

La percentuale di alunni che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere è calcolata per tutti gli alunni in tutti

gli anni di ISCED 1 (Figura C1a) o di un'età specifica in ISCED 1 (Figura C1b), anche quando l'apprendimento delle lingue straniere non inizia nei primi anni a questo livello. Più concretamente, il numero di alunni che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere è diviso per la somma degli alunni che studiano 0, 1 e 2 (o più) lingue straniere in tutti gli anni di ISCED 1 (Figura C1a) o di un'età specifica in ISCED 1 (Figura C1b).

La partecipazione alla raccolta dei dati sull'età è volontaria. Pertanto, sono coperti meno sistemi di istruzione. I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁵⁴⁾. Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione a questo capitolo.

Per una definizione di **“Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)”** si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento dei dati nella Figura C1a è il 2019 (i dati del 2020 non erano disponibili alla data di estrazione dei dati).

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Irlanda: i dati di origine per la Figura C1a sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Lussemburgo: i dati di origine per la figura C1a per “0 lingue” sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati UOE [educ_uae_lang02], ma non sono disponibili dati.

Nella Figura C1b, l'età menzionata corrisponde all'età effettiva degli alunni e non alla loro età teorica (l'età che uno studente dovrebbe avere in una specifica classe). Ciò può portare ad alcune discrepanze tra le normative riguardanti l'età di partenza per l'apprendimento delle lingue straniere e l'effettiva partecipazione all'apprendimento delle lingue, perché alcuni alunni potrebbero non trovarsi nella classe in cui dovrebbero essere. Ad esempio, nella Comunità francese del Belgio tutti gli alunni dovrebbero aver iniziato a studiare una lingua straniera all'età di 10 anni (età teorica) (si veda Figura B1), cioè al quinto anno di istruzione primaria. Tuttavia, il 9,1% degli alunni di 10 anni (età effettiva) non studia ancora una lingua straniera. Il fatto che alcuni alunni di 10 anni potrebbero non essere ancora al quinto anno di istruzione primaria può in parte spiegare questa situazione. Tuttavia, la Figura C1b presenta principalmente solide relazioni tra l'età di partenza ufficiale dell'apprendimento delle lingue straniere (si veda Figura B1) e l'effettiva partecipazione all'apprendimento delle lingue.

In 13 sistemi di istruzione su 21, quasi tutti gli alunni (almeno il 97%) studiano una lingua straniera in ogni fascia di età. In 12 di questi sistemi, l'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio prima dei 7 anni, mentre in Slovenia all'età di 7 anni (si veda Figura B1).

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione in cui l'età obbligatoria per l'apprendimento di una lingua straniera è più tardiva, vi è un chiaro aumento nella categoria di età corrispondente

54 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

all'età di inizio dell'apprendimento obbligatorio. Questo aumento avviene all'età di 8 anni in Cechia, Germania, Lituania e Portogallo; all'età di 9 anni in Ungheria; e all'età di 10 anni nella Comunità francese del Belgio. Ciò è correlato all'età in cui l'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio per tutti gli studenti nei rispettivi paesi nel 2021/2022 (si veda Figura B1).

Nel 2020 (l'anno di riferimento dei dati), le scuole in Estonia e Finlandia potevano decidere l'età di partenza all'interno di una fascia (tra i 7 e i 9 anni), in conformità con le normative di livello centrale/superiore. La percentuale di alunni che studiano una lingua straniera è chiaramente decollata all'età di 9 anni in entrambi i paesi. Mentre in Estonia questa flessibilità continua a essere applicata, in Finlandia è stata eliminata a partire dal 2021/2022 a favore di un'età di partenza fissa (7 anni) (si veda Figura B2).

La Figura C1b mostra anche che in diversi paesi le scuole introducono le lingue straniere nel curriculum prima dell'età obbligatoria. Ad esempio, in Ungheria, dove tutti gli alunni devono iniziare a imparare una lingua straniera all'età di 9 anni, almeno il 40% di loro lo fa all'età di 7 e 8 anni. Analogamente, in Cechia il 50% degli alunni inizia a imparare una lingua straniera un anno prima dell'età in cui diventa obbligatoria. Ciò significa che le scuole offrono lezioni di lingua prima del previsto.

Inoltre, nella Comunità francese del Belgio oltre il 30% degli alunni impara una lingua straniera due anni prima che diventi obbligatoria per tutti gli studenti, cioè a 10 anni. Questo risultato potrebbe essere spiegato dalle differenze della normativa nel territorio: in alcune parti della Comunità francese del Belgio, gli alunni iniziano a imparare la prima lingua straniera come materia obbligatoria dall'età di 8 anni (si veda Figura B1).

Tra il 2013 e il 2020, la percentuale di alunni delle scuole primarie che studiano una lingua straniera è aumentata notevolmente in otto paesi

A livello di UE, l'86,1% degli alunni dell'istruzione primaria studiava una o più lingue straniere nel 2020, rispetto al 79,4% nel 2013. La Figura C2 mostra tre diverse tendenze durante questo periodo.

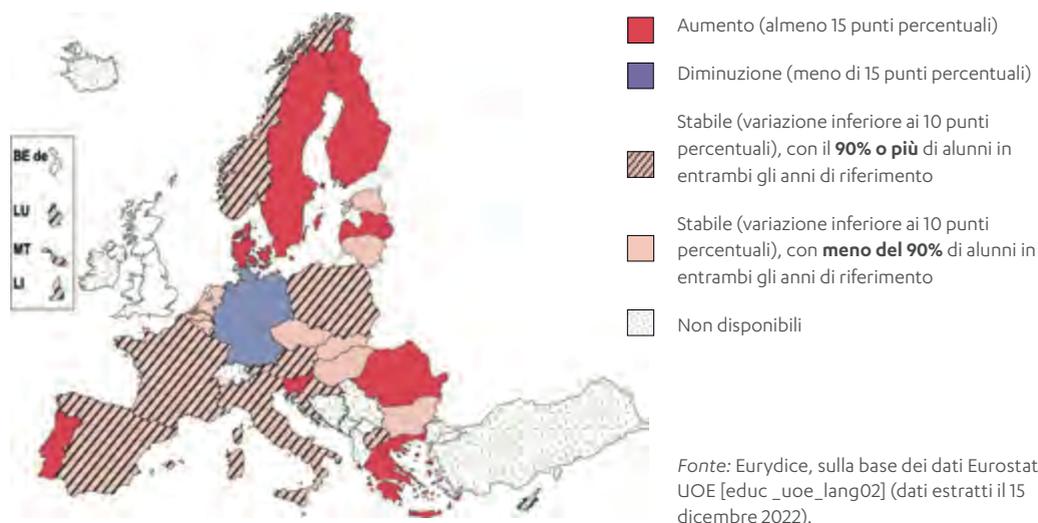
Nel gruppo di sistemi di istruzione più ampio (21 sistemi educativi), la situazione è rimasta relativamente stabile (una differenza di meno di 10 punti percentuali). In 12 di questi, oltre il 90% degli alunni delle scuole primarie studiava almeno una lingua straniera in entrambi gli anni di riferimento (in Spagna, Francia, Croazia, Italia, Cipro, Lussemburgo, Malta, Austria, Polonia, Liechtenstein, Macedonia del Nord e Norvegia). Anche negli altri nove sistemi educativi la situazione è rimasta relativamente stabile, anche se con tassi di partecipazione più bassi (nelle Comunità francese e fiamminga del Belgio, in Bulgaria, Cechia, Estonia, Lituania, Ungheria, nei Paesi Bassi e in Slovacchia).

In un secondo gruppo di otto paesi, la percentuale di alunni delle scuole primarie che studiano

le lingue straniere è aumentata di almeno 15 punti percentuali tra il 2013 e il 2020. L'aumento è compreso tra i 15 e i 25 punti percentuali in Grecia, Lettonia, Finlandia e Svezia, ed è di almeno 30 punti percentuali in Danimarca, Portogallo, Romania e Slovenia. In molti casi, l'aumento può essere spiegato da cambiamenti relativi all'età in cui gli alunni devono iniziare a imparare la loro prima lingua straniera obbligatoria (si veda Figura B2). In Finlandia e Svezia, dove le scuole avevano la flessibilità di decidere l'età di partenza nel 2013 e nel 2020⁽⁵⁵⁾, gli aumenti potrebbero essere da ricondurre al fatto che le scuole primarie nel 2020 hanno introdotto le lingue straniere prima rispetto al 2013.

Infine, in Germania si può osservare la tendenza opposta, poiché la percentuale di studenti che studiano almeno una lingua straniera è diminuita di 13,5 punti percentuali, dal 67,9% nel 2013 al 54,4% nel 2020 (tuttavia, come suggerisce la nota specifica per paese associata alla figura, ciò potrebbe essere in parte correlato a cambiamenti metodologici).

Figura C2: Tendenze nella percentuale di alunni che studiano almeno una lingua straniera nell'istruzione primaria (ISCED 1), 2013 e 2020



Note esplicative

La percentuale di alunni che studiano almeno una lingua straniera è calcolata in riferimento a tutti gli alunni in tutti gli anni di ISCED 1, anche quando l'apprendimento delle lingue straniere non inizia nei primi anni di questo livello. Più concretamente, il numero di alunni che studiano 1 o 2 (o più) lingue straniere è diviso per la somma degli alunni che studiano 0, 1 e 2 (o più) lingue straniere in tutti gli anni di ISCED 1. Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁵⁶⁾. Per una nota metodologica relativa ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx.

55 È ancora così in Svezia, mentre non lo è più dal 2020 in Finlandia (si veda Figura B2).

56 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione a questo capitolo. Per una definizione di **"Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)"** si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento dei dati è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 non erano disponibili alla data di estrazione dei dati).

Germania: i dati di origine per il 2013 sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link riportato nelle note esplicative.

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Irlanda: i dati di origine per il 2013 e il 2020 sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Bosnia-Erzegovina: non si dispone di dati per il 2013.

Serbia: il paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], ma non sono disponibili dati.

Il 60% degli studenti studia almeno due lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore

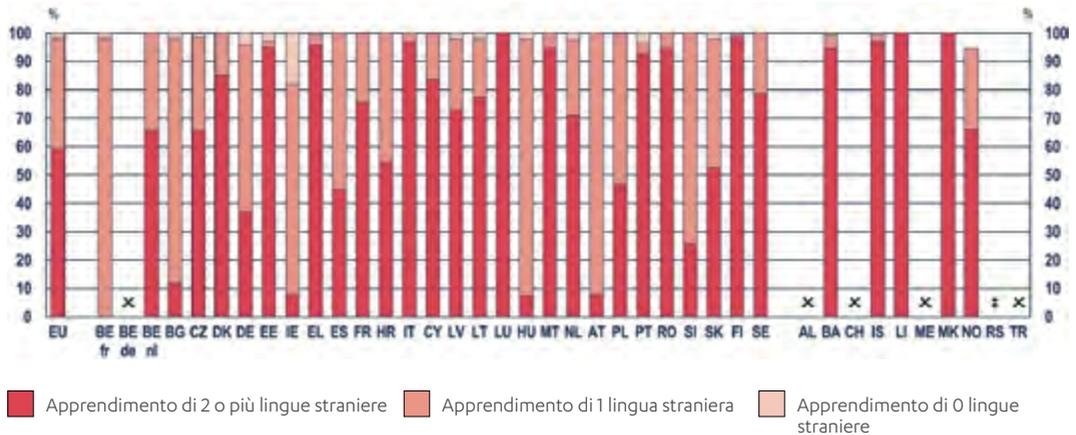
Nella maggior parte dei paesi, l'apprendimento di una seconda lingua diventa obbligatorio al più tardi all'inizio dell'istruzione secondaria inferiore (si veda Figura B1).

A livello di UE, il 59,2% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore studia due o più lingue straniere. Inoltre, in 12 sistemi di istruzione oltre il 90% degli studenti studia due o più lingue straniere (Estonia, Grecia, Italia, Lussemburgo, Malta, Portogallo, Romania, Finlandia, Bosnia-Erzegovina, Islanda, Liechtenstein e Macedonia del Nord). Viceversa, in cinque sistemi di istruzione meno del 15% degli studenti studia due o più lingue straniere. È il caso della Comunità francese del Belgio, dove non esiste alcuna disposizione per l'apprendimento di una seconda lingua straniera a questo livello di istruzione; in Irlanda, dove l'apprendimento di una seconda lingua straniera non è obbligatorio; e in Bulgaria, Ungheria e Austria, dove l'apprendimento di una seconda lingua diventa obbligatorio solo nell'istruzione secondaria superiore. Altri sei sistemi di istruzione in cui è obbligatoria una sola lingua straniera durante l'istruzione secondaria inferiore offrono a tutti gli studenti l'opportunità di scegliere una lingua straniera aggiuntiva a questo livello educativo (si veda Figura B4). In questi sistemi di istruzione (Spagna, Croazia, Slovenia, Slovacchia, Svezia e Norvegia), almeno un quarto degli studenti ha scelto di imparare due lingue straniere al livello secondario inferiore, con tassi di partecipazione che vanno dal 25,6% in Slovenia al 78,6% in Svezia.

La Figura C3 mostra inoltre che il 98,4% degli studenti delle scuole secondarie inferiori dell'UE studia almeno una lingua straniera. Solo in Irlanda la percentuale di studenti che non studia alcuna lingua straniera nell'istruzione secondaria inferiore supera il 5%. In questo paese, la per-

centuale relativamente elevata (18,1%) può essere in parte spiegata dal fatto che l'apprendimento di una lingua straniera non è obbligatorio nell'istruzione scolastica, ma tutti gli studenti imparano l'inglese e l'irlandese, le due lingue ufficiali.

Figura C3: Percentuale di studenti che studiano lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2), per numero di lingue, 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

Note esplicative

La percentuale di studenti che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere è calcolata in riferimento a tutti gli studenti in tutti gli anni di ISCED 2. Più concretamente, il numero di studenti che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere è diviso per la somma degli studenti che studiano 0, 1 e 2 (o più) lingue straniere in tutti gli anni di ISCED 2.

I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁵⁷⁾. Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione a questo capitolo.

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Lussemburgo: i dati di origine per la figura C3 per "0 lingue" e "1 lingua" sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], ma non sono disponibili dati.

57 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Tra il 2013 e il 2020, la percentuale di studenti delle scuole secondarie inferiori che studiano due o più lingue straniere è rimasta stabile nella maggior parte dei paesi

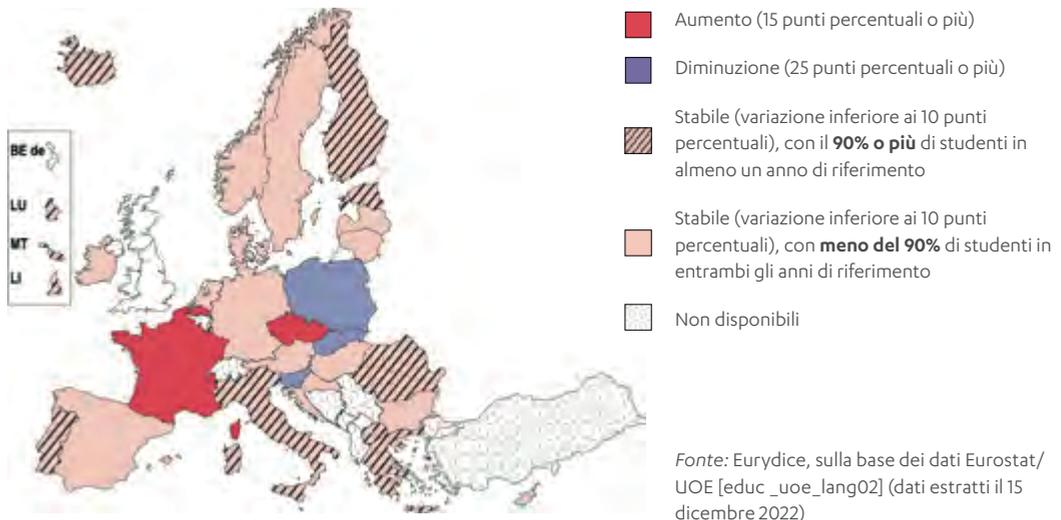
A livello di UE, quasi due terzi degli studenti della scuola secondaria inferiore studiavano due o più lingue straniere sia nel 2013 che nel 2020 (il 58,4% nel 2013 rispetto al 59,2% nel 2020). La Figura C4 mostra le variazioni a livello di paese tra i due anni di riferimento.

Nella grande maggioranza dei sistemi di istruzione in cui sono disponibili dati (25 su 31), la differenza tra il 2020 e il 2013 è minima (una differenza inferiore a 10 punti percentuali). In 11 di questi sistemi di istruzione, la percentuale di studenti della scuola secondaria inferiore che studiavano almeno due lingue straniere è stata superiore al 90% in almeno un anno di riferimento (Estonia, Grecia, Italia, Lussemburgo, Malta, Portogallo, Romania, Finlandia, Islanda, Liechtenstein e Macedonia del Nord). Negli altri 14 sistemi di istruzione, meno del 90% degli studenti studiavano due lingue in entrambi gli anni di riferimento (Bulgaria, Danimarca, Germania, Irlanda, Spagna, Croazia, Cipro, Lettonia, Lituania, Ungheria, Paesi Bassi, Austria, Svezia e Norvegia).

La differenza tra il 2013 e il 2020 nella percentuale di studenti che apprendono due lingue è più consistente in sei sistemi di istruzione. In tre di essi, la percentuale di studenti dell'istruzione secondaria inferiore che studiano due o più lingue straniere è aumentata di almeno 15 punti percentuali. L'aumento è stato di poco superiore a 15 punti percentuali nella Comunità fiamminga del Belgio, mentre ha superato di poco i 20 punti percentuali in Cechia e in Francia. Negli altri tre sistemi di istruzione con una differenza sostanziale tra il 2013 e il 2020 (Polonia, Slovenia e Slovacchia), la percentuale di studenti della scuola secondaria inferiore che studiano due o più lingue straniere è diminuita di oltre 25 punti percentuali. È possibile individuare più motivi per queste variazioni. Ad esempio, in Slovacchia la diminuzione può essere correlata alla rimozione dell'obbligo per ogni alunno di imparare due lingue straniere durante l'istruzione secondaria inferiore (si veda Figura B3). In Polonia, la diminuzione è dovuta a una riorganizzazione degli anni scolastici tra i livelli di istruzione, tuttavia la classe iniziale e il numero di anni di apprendimento obbligatorio della seconda lingua straniera rimangono invariati⁽⁵⁸⁾.

58 Dal 2016, il quinto e il sesto anno, in cui l'apprendimento di una seconda lingua straniera non è obbligatorio, sono stati trasferiti dall'istruzione primaria all'istruzione secondaria inferiore. Nel frattempo, l'obbligo di studiare una seconda lingua straniera inizia ancora al settimo anno e dura per lo stesso numero di anni. Per ulteriori informazioni sui cambiamenti nella struttura del sistema di istruzione polacco, si veda Commissione europea / EACEA / Eurydice (2017).

Figura C4: Tendenze nella percentuale di studenti che studiano due o più lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2), 2013 e 2020.



Note esplicative

La percentuale di studenti che studiano due (o più) lingue straniere è calcolata in riferimento a tutti gli studenti in tutti gli anni di ISCED 2. Più concretamente, il numero di studenti che studiano due (o più) lingue straniere è diviso per la somma degli studenti che studiano 0, 1 e 2 (o più) lingue straniere in tutti gli anni di ISCED 2.

Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁵⁹⁾. Per una nota metodologica relativa ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx. Per informazioni sulla portata della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione a questo capitolo.

Per una definizione di **"Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)"** si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr) e Bosnia-Erzegovina: i dati per il 2013 non sono disponibili.

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Germania: i dati di origine per il 2013 sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

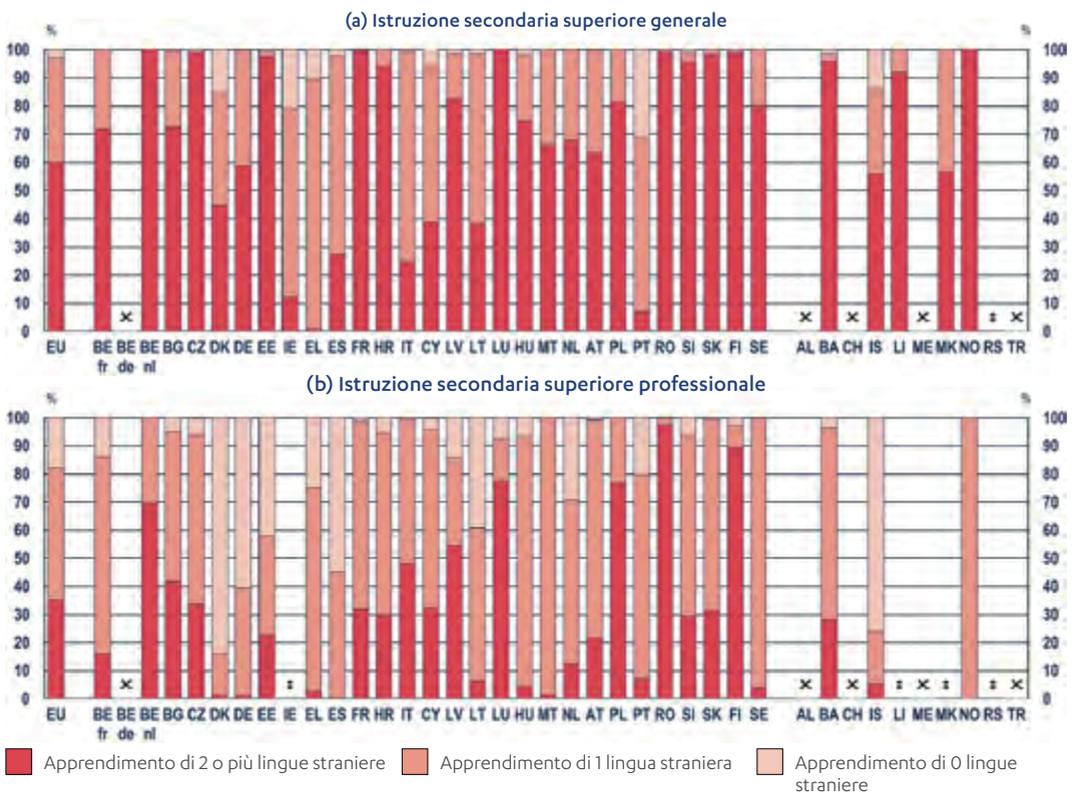
Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], ma non sono disponibili dati.

59 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data- on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Gli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale sono più propensi a imparare le lingue rispetto a quelli dei percorsi professionali

Nell'istruzione secondaria superiore, gli studenti possono seguire il percorso dell'istruzione generale, che di solito porta all'istruzione superiore, o quello dell'istruzione professionale, che porta a studi più orientati al lavoro o direttamente al mercato del lavoro. Spesso, quindi, i programmi di istruzione associati a questi percorsi sono piuttosto diversi al livello secondario superiore. Pertanto, per questo indicatore e per il prossimo, le situazioni nell'istruzione secondaria superiore generale e professionale sono presentate separatamente. A livello di UE, quasi la metà di tutti gli studenti della scuola secondaria superiore (il 48,7%) partecipa a programmi professionali⁽⁶⁰⁾. Le percentuali più elevate di studenti della scuola secondaria superiore iscritti a un programma professionale (il 65% o più) si trovano in Cechia, Croazia, Paesi Bassi, Austria, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Liechtenstein, Montenegro e Serbia. Al contrario, meno di un terzo degli studenti della scuola secondaria superiore è iscritto a un programma professionale in Irlanda, Grecia, Cipro, Lituania, Malta e Islanda.

Figura C5: Percentuale di studenti che studiano lingue straniere nell'istruzione secondaria superiore (ISCED 3), per numero di lingue, 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UEO [educ_ueo_lang02] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

60 https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UEO_ENRS05/default/table?lang=en&category=e-duc.educ_part.educ_ueo_enr.educ_ueo_enrs (dati estratti il 14 settembre 2022). I dati riguardano il 2020.

Note esplicative

La percentuale di studenti che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere è calcolata in riferimento a tutti gli studenti in tutti gli anni di ISCED 3 generale (Figura C5a) o ISCED 3 professionale (Figura C5b), anche quando l'apprendimento delle lingue non continua fino alla fine del livello (si vedano le Figure B2, B3, B5 e B6). Più concretamente, il numero di studenti che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere è diviso per la somma degli studenti che studiano 0, 1 o 2 (o più) lingue straniere in tutti gli anni di ISCED 3 generale (Figura C5a) o ISCED 3 professionale (Figura C5b).

Il totale europeo per ISCED 3 professionale è contrassegnato come “definizione diversa, si vedano i metadati”.

I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁶¹⁾. Per le note metodologiche relative ai dati aggregati e per paese dell'UE, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx. Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione a questo capitolo.

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Ungheria: i dati di origine per ISCED 3 generale e professionale sono stati contrassegnati come “discontinuità nelle serie temporali” e “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative. Lussemburgo: i dati di origine per “0 lingue” e “1 lingua” sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 generale e professionale è il 2019 (i dati del 2020 non erano disponibili alla data di estrazione dei dati).

Liechtenstein: i dati di origine per ISCED 3 professionale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l'istruzione generale che l'istruzione professionale.

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], ma non sono disponibili dati.

Le Figure C5a e C5b indicano che la possibilità per gli studenti di studiare le lingue straniere dipende, in molti sistemi di istruzione, dal percorso che seguono. Ciò riflette le differenze nei requisiti in termini di apprendimento obbligatorio delle lingue straniere tra gli studenti dell'istruzione generale e quelli dell'istruzione professionale; i requisiti sono spesso inferiori per gli studenti VET (si vedano le Figure B5 e B6). In particolare, nella maggior parte dei sistemi di istruzione il numero di anni dedicati all'apprendimento di due lingue straniere è inferiore per gli studenti VET rispetto ai loro colleghi dell'istruzione generale.

A livello di UE, la percentuale di studenti che non studiano alcuna lingua straniera è sei volte più elevata nell'istruzione professionale che nell'istruzione generale (rispettivamente 18,0% e

61 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

2,9%). Come già accennato, la percentuale di studenti delle scuole secondarie superiori che non studiano una lingua straniera è calcolata in base alla popolazione totale di studenti in questo livello. Nell'istruzione secondaria superiore generale, solo il Portogallo ha più del 30% di studenti che non studiano una lingua straniera nell'anno di riferimento. Al contrario, nell'istruzione secondaria superiore professionale, circa il 30% degli studenti o più non studia una lingua straniera in sette paesi (Danimarca, Germania, Estonia, Spagna, Lituania, Paesi Bassi e Islanda). Fra questi, le percentuali più alte sono in Danimarca (84,0%) e in Islanda (75,8%). Il fatto che in Danimarca, Germania, Estonia e Spagna gli studenti dei percorsi professionali che danno accesso all'istruzione terziaria non siano tutti tenuti a imparare almeno una lingua straniera può in parte spiegare queste percentuali (si veda Figura B5).

Quando si esaminano i dati sull'apprendimento di due o più lingue straniere, ci sono delle differenze significative tra l'istruzione generale e l'istruzione professionale anche a livello secondario superiore. A livello di UE, il 60,0% degli studenti studia almeno due lingue straniere nell'istruzione secondaria superiore generale contro il 35,1% nell'istruzione secondaria superiore professionale. In 13 sistemi di istruzione, almeno il 90% degli studenti impara due o più lingue straniere nell'istruzione secondaria superiore generale. Solo la Romania ha una percentuale così elevata di studenti che imparano due lingue nell'istruzione secondaria superiore professionale. Al contrario, due sistemi di istruzione generale (Grecia e Portogallo), rispetto agli 11 dell'istruzione professionale, hanno meno del 10% degli studenti che imparano due o più lingue straniere al livello secondario superiore.

Tra il 2013 e il 2020, la percentuale di studenti delle scuole secondarie superiori che studiano due o più lingue è aumentata in pochissimi paesi

Le Figure C6a e C6b mostrano i cambiamenti che si sono verificati tra il 2013 e il 2020 nella percentuale di studenti che studiano due o più lingue straniere nell'istruzione secondaria superiore generale e professionale.

Nell'istruzione secondaria superiore generale, a livello di UE il 60,0% degli studenti studiava due o più lingue straniere nel 2020, una percentuale molto simile a quella del 2013 (58,4%). Come accennato in precedenza, la percentuale di studenti per numero di lingue apprese viene calcolata in base a tutti gli studenti in tutte le classi di questo livello di istruzione.

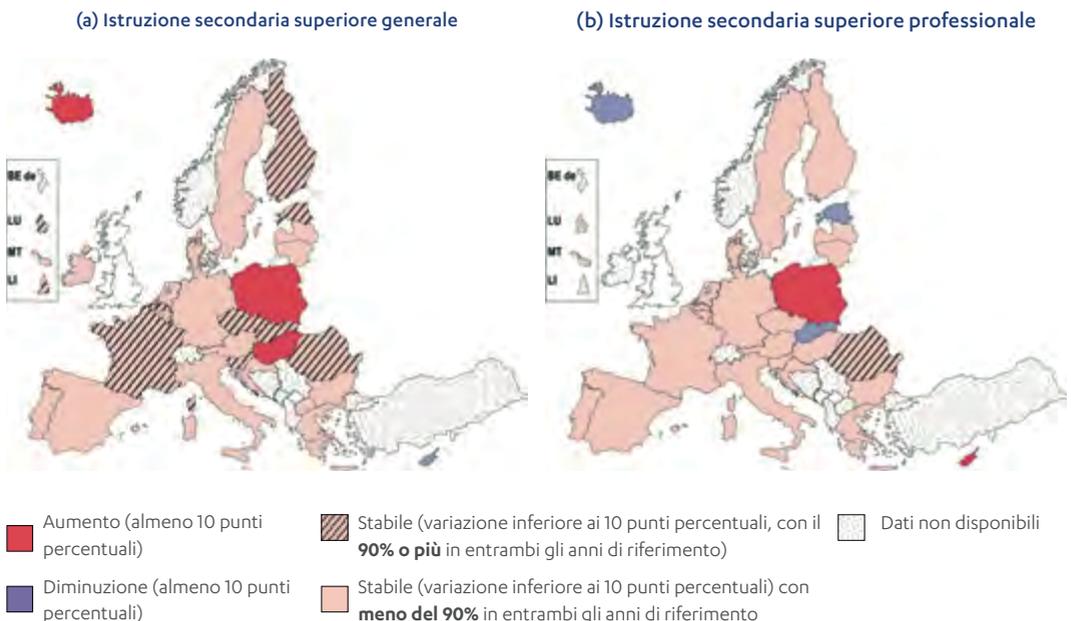
In quasi tutti i sistemi di istruzione in cui sono disponibili dati (27 su 31 sistemi di istruzione), la percentuale di studenti dell'istruzione generale che studiano almeno due lingue straniere è rimasta stabile tra il 2013 e il 2020 (cioè una differenza inferiore a 10 punti percentuali). In 10 di questi sistemi di istruzione, la percentuale di studenti che studiano due o più lingue straniere è superiore al 90% per entrambi gli anni di riferimento. Negli altri 17 sistemi di istruzione, la percentuale di studenti che studiano due o più lingue straniere è inferiore al 90% in entrambi gli anni di riferimento.

A differenza del quadro predominante di stabilità, tre paesi hanno registrato una differenza di almeno 10 punti percentuali nella percentuale di studenti che studiano almeno due lingue straniere nell'istruzione secondaria superiore generale tra il 2013 e il 2020. Tale percentuale è diminuita a Cipro (di 45 punti percentuali), mentre è aumentata in Polonia (di 12,2 punti percentuali) e in Islanda (di 37,6 punti percentuali). La variazione del tasso di partecipazione a Cipro può essere spiegata con la riforma che ha abbassato l'età a partire dalla quale l'apprendimento di una seconda lingua straniera non è più obbligatorio (si veda Figura B3).

Nell'istruzione secondaria superiore professionale, poco più di un terzo degli studenti studiava due o più lingue straniere sia nel 2013 che nel 2020 (il 34,1% nel 2013 rispetto al 35,1% nel 2020). Come nell'istruzione generale, nella grande maggioranza dei sistemi di istruzione in cui sono disponibili dati (23 su 28) vi è stata una differenza minima nelle percentuali di studenti che studiano almeno due lingue straniere nell'istruzione professionale registrate nel 2013 e nel 2020 (vale a dire meno di 10 punti percentuali). Ad eccezione della Romania, queste percentuali erano inferiori al 90% per entrambi gli anni di riferimento.

Tuttavia, tra il 2013 e il 2020 in cinque paesi c'è stata una differenza sostanziale (almeno 10 punti percentuali) nella percentuale di studenti dell'istruzione professionale che studiano almeno due lingue straniere. A Cipro e in Polonia la percentuale è aumentata; in Estonia, Slovacchia e Islanda è diminuita (rispettivamente di 39,7, 35,0 e 10,6 punti percentuali).

Figura C6: Tendenze nella percentuale di studenti che studiano due o più lingue straniere nell'istruzione secondaria superiore (ISCED 3), 2013 e 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

Note esplicative

La percentuale di studenti che studiano almeno una lingua straniera è calcolata in riferimento a tutti gli studenti in tutti gli anni di ISCED 3 generale (Figura C6a) o ISCED 3 professionale (Figura C6b), anche quando l'apprendimento non continua fino alla fine di questo livello. Più concretamente, il numero di studenti che studiano due (o più) lingue straniere è diviso per la somma degli studenti che studiano 0, 1 e 2 (o più) lingue straniere in tutti gli anni di ISCED 3 generale (Figura C6a) o ISCED 3 professionale (Figura C6b).

Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁶²⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) e https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Per informazioni sulla portata della raccolta di dati Eurostat/UAOE, si veda l'introduzione a questo capitolo.

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UAOE [educ_uae_lang02].

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Irlanda: i dati di origine del 2013 per ISCED 3 professionale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Ungheria: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale e professionale sono stati contrassegnati come “discontinuità nelle serie temporali” e “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Bosnia-Erzegovina: non si dispone di dati per il 2013.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 generale è il 2019 anziché il 2020 (i dati del 2020 non sono disponibili).

Liechtenstein: i dati di origine del 2013 e del 2020 per ISCED 3 professionale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l'istruzione generale che l'istruzione professionale.

Norvegia: i dati di origine del 2013 per ISCED 3 generale e professionale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati UOE [educ_uae_lang02], ma non sono disponibili dati.

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione, la tendenza è la stessa nell'istruzione secondaria superiore generale e professionale. La percentuale di studenti dell'istruzione secondaria superiore che studiano due o più lingue straniere è rimasta stabile (vale a dire una differenza inferiore a 10 punti percentuali) tra il 2013 e il 2020 in 21 sistemi di istruzione⁽⁶³⁾. È aumentata di almeno 10 punti percentuali in entrambi i tipi di programma di istruzione in Polonia.

62 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

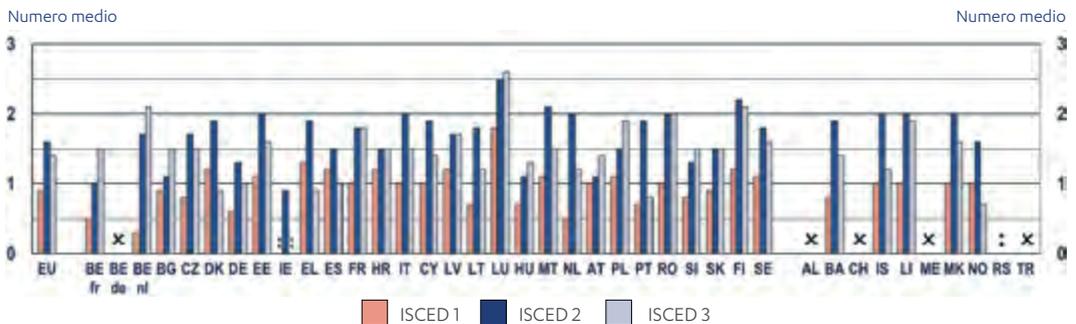
63 BEfr, BEnl, BG, CZ, DK, DE, EL, ES, FR, HR, IT, LV, LT, LU, MT, NL, AT, PT, SI, FlSE.

Solo in alcuni casi, le differenze nel tempo dei tassi di partecipazione degli studenti che studiano almeno due lingue straniere differiscono in base al loro programma di istruzione (ovvero, istruzione secondaria superiore generale o professionale). In due paesi (Estonia e Slovacchia), la percentuale di studenti dell'istruzione professionale che studiano due o più lingue straniere è diminuita di oltre 10 punti percentuali, mentre la situazione è rimasta stabile nell'istruzione generale. In Islanda, questa percentuale è aumentata nell'istruzione generale, ma è diminuita nei programmi professionali; è vero il contrario a Cipro, dove è diminuita nell'istruzione generale e aumentata nei programmi professionali.

Il numero medio di lingue straniere studiate è pari a due più frequentemente nell'istruzione secondaria inferiore che nell'istruzione secondaria superiore

Il calcolo del numero medio di lingue straniere apprese dall'intera popolazione scolastica a un determinato livello di istruzione consente di effettuare un confronto chiaro tra i paesi. Queste informazioni sono presentate per livello di istruzione nella Figura C7, con l'istruzione secondaria superiore che include gli studenti sia dell'istruzione generale che dell'istruzione professionale.

Figura C7: Numero medio di lingue straniere apprese per studente nell'istruzione primaria e secondaria (ISCED 1–3), 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UOE [educ_uoe_lang03] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

Note esplicative

Il numero medio di lingue straniere apprese è calcolato in relazione a tutti gli studenti in tutti gli anni del livello di istruzione interessato, indipendentemente dal fatto che stiano studiando una o più lingue straniere in tutte le classi.

Il totale europeo nel 2020 per ISCED 3 è contrassegnato come “definizione diversa, si vedano i metadati”. I dati sono disponibili nell’Allegato statistico⁽⁶⁴⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uoe_enr_esms_an6.xlsx

Per informazioni sull’ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l’introduzione a questo capitolo. Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell’istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

64 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data- on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang03].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per ISCED 1 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 1 non sono disponibili).

Germania: i dati di origine per ISCED 2 sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Grecia: i dati di origine per ISCED 3 sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Irlanda: i dati di origine per ISCED 1 sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Ungheria: i dati di origine per ISCED 3 sono stati contrassegnati come "discontinuità nelle serie temporali" e "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Islanda: l'anno di riferimento per ISCED 3 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang03], ma non sono disponibili dati.

Spesso, l'insegnamento di una seconda lingua inizia alla fine dell'istruzione primaria o all'inizio dell'istruzione secondaria inferiore (si veda Figura B1). Questo spiega perché il numero medio di lingue straniere apprese nei sistemi di istruzione europei è sistematicamente inferiore a 2,0 nell'istruzione primaria, anche se di solito va da 0,5 a 1,2. La media più alta è in Lussemburgo (1,8), dove l'età in cui i bambini iniziano a imparare la seconda lingua straniera è la più bassa (a 6 anni). Viceversa, il numero più basso di lingue straniere apprese nell'istruzione primaria si registra nella Comunità fiamminga del Belgio (0,3), dove l'apprendimento di una prima lingua straniera diventa obbligatorio all'età di 10 anni.

Sia nell'istruzione secondaria inferiore che nell'istruzione secondaria superiore, il numero medio di lingue straniere apprese è compreso tra 1,0 e 1,9 nella maggior parte dei sistemi di istruzione. Inoltre, questo numero è almeno pari a 2,0 sia per l'istruzione secondaria inferiore che per l'istruzione secondaria superiore in soli tre sistemi di istruzione (Lussemburgo, Romania e Finlandia). In altri otto sistemi di istruzione, raggiunge il 2,0 o più per uno dei due livelli di istruzione. In sette di questi sistemi di istruzione, il numero raggiunge una media di 2,0 solo nell'istruzione secondaria inferiore (Estonia, Italia, Malta, Paesi Bassi, Islanda, Liechtenstein e Macedonia del Nord). Viceversa, nella Comunità fiamminga del Belgio, la media raggiunge il 2,0 solo nell'istruzione secondaria superiore. Le medie più basse, inferiori a 1,0, si osservano per l'istruzione secondaria superiore in Danimarca, Grecia, Portogallo e Norvegia e per l'istruzione secondaria inferiore in Irlanda.

Sezione II – Lingue straniere studiate

Valorizzare la diversità linguistica è uno dei principi fondamentali dell'UE. In effetti, l'UE, con i suoi 27 Stati membri, conta 24 lingue ufficiali. Altre lingue entrano in gioco quando si considerano tutti i paesi oggetto del presente rapporto, vale a dire 37 paesi europei⁽⁶⁵⁾. Inoltre, la maggior parte dei paesi europei riconosce ufficialmente le lingue regionali o minoritarie all'interno dei propri confini a fini giuridici o amministrativi (si veda Figura A1).

Tenendo conto della diversità linguistica in Europa, questa sezione esamina quali lingue straniere studiano gli alunni/studenti dell'istruzione primaria e secondaria (inferiore e superiore) (si vedano le Figure C8–C11). Inoltre, la sezione discute dei cambiamenti nelle percentuali di studenti che studiavano inglese, francese, tedesco e spagnolo tra il 2013 e il 2020 (si vedano le Figure C12–C15) e le differenze nell'apprendimento delle lingue straniere tra gli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale e gli studenti dell'istruzione secondaria superiore professionale (si veda Figura C16).

La fonte è la raccolta dati Eurostat/UOE, il che significa che l'introduzione a questa raccolta dati presentata nella prima sezione di questo capitolo si applica anche a questa sezione.

L'inglese è la lingua straniera più studiata in Europa

La Figura C8 mostra che l'inglese è senza dubbio la lingua straniera più studiata in Europa. Infatti, in quasi tutti i paesi europei, l'inglese è la lingua studiata dalla maggior parte degli studenti durante l'istruzione primaria e secondaria (inferiore e superiore). Questo rispecchia i quadri normativi analizzati nel Capitolo B, che in molti paesi specificano l'inglese come materia obbligatoria (si veda Figura B7) e/o una materia che tutte le scuole devono includere nella loro offerta di apprendimento (si veda Figura B8a).

Ci sono pochissimi paesi in cui la maggior parte degli studenti studia una lingua straniera diversa dall'inglese. L'Irlanda, in quanto paese anglofono, è uno di questi, con il francese come lingua straniera più studiata. In Lussemburgo, il tedesco è la lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria superiore (seguita a ruota dal francese), mentre nell'istruzione secondaria inferiore, tutti gli studenti studiano sia il tedesco che il francese. In Liechtenstein, tutti gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore studiano francese e inglese (nell'istruzione primaria e secondaria superiore, l'inglese è la lingua predominante). In Belgio, generalmente gli studenti studiano le lingue delle altre Comunità. Più in particolare, nella Comunità fiamminga del Belgio, il francese è la lingua più studiata in tutti i livelli di istruzione interessati. Nella Comunità francese del Belgio, l'olandese predomina nell'istruzione primaria (nell'istruzione secondaria, predomina l'inglese)⁽⁶⁶⁾.

65 Per i dettagli relativi alla copertura geografica del presente rapporto, si veda l'introduzione allo stesso.

66 La banca dati Eurostat/UOE non fornisce dati per la Comunità tedesca del Belgio. Per il dettaglio della normativa si vedano il Capitolo B, la Figura B7 e le relative note specifiche per paese.

Le percentuali di studenti che studiano la lingua straniera più comune variano in base ai paesi e ai livelli di istruzione (si vedano i dati nell'Allegato statistico)⁽⁶⁷⁾. Queste variazioni possono essere in parte spiegate dalle differenze nella durata dell'apprendimento obbligatorio delle lingue straniere (si veda Capitolo B, Sezione I).

Nell'istruzione primaria, in Spagna, a Cipro, in Lussemburgo, a Malta, in Austria, in Liechtenstein, in Macedonia del Nord e in Norvegia, tutti o quasi tutti gli studenti (99-100%) studiano la lingua straniera predominante. Al contrario, nella Comunità fiamminga del Belgio, dove il francese è la lingua più studiata, solo il 26,1% degli alunni dell'istruzione primaria lo sceglie come materia. La percentuale è simile nella Comunità francese del Belgio, dove il 33,1% degli alunni dell'istruzione primaria studia la lingua più comune, cioè l'olandese. Le percentuali sono relativamente basse anche nei Paesi Bassi e in Ungheria, dove meno della metà di tutti gli alunni dell'istruzione primaria (rispettivamente il 44,6% e il 45,9%) studia la lingua straniera più comune (l'inglese). In tutti i sistemi di istruzione con percentuali inferiori di alunni dell'istruzione primaria che studiano la lingua straniera predominante, l'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio relativamente tardi (si vedano le Figure B1 e B2 per i dettagli sulle età di inizio).

Nell'istruzione secondaria inferiore, in quasi tutti i sistemi educativi europei, la maggior parte degli studenti – oltre il 90% – studia la lingua straniera predominante. Ci sono solo pochi sistemi educativi con percentuali più basse di studenti che studiano la lingua predominante. Uno di questi è l'Irlanda, il paese in cui l'apprendimento delle lingue straniere non è obbligatorio (si vedano le Figure B1 e B2), dove il 49,2% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore studia il francese. Nella Comunità francese del Belgio, il 49,7% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore studia inglese, che predomina in questo livello di istruzione (seguito a ruota dall'olandese, che viene studiato dal 47,3% degli studenti). La percentuale di studenti dell'istruzione secondaria inferiore che studiano la lingua straniera più comune è bassa (inferiore al 90%) anche in Ungheria, dove il 74,6% degli studenti studia l'inglese.

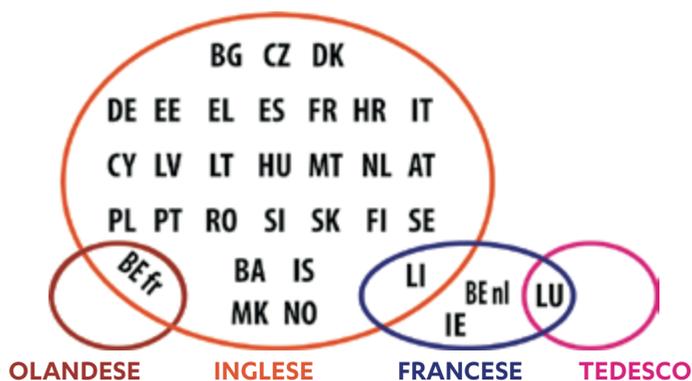
La percentuale di studenti che studiano la lingua predominante è inferiore nell'istruzione secondaria superiore rispetto all'istruzione secondaria inferiore (si veda la media UE nell'Allegato statistico)⁽⁶⁸⁾. Ciò è dovuto in parte al fatto che alcuni studenti, in particolare quelli che seguono percorsi professionali, non studiano alcuna lingua straniera (si veda Figura C5) e in parte perché è disponibile una maggiore varietà di lingue straniere da studiare (si veda Figura B8). Tuttavia, in circa la metà di tutti i paesi europei, più del 90% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore studia la lingua straniera predominante. Le percentuali più basse si registrano in tre

67 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

68 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

paesi nordici, vale a dire Danimarca, Islanda e Norvegia, dove solo una percentuale compresa tra il 40% e il 60% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore studia la lingua straniera predominante (l'inglese); e in Irlanda, dove il 50,8% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale studia la lingua straniera predominante (il francese).

Figura C8: La lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria (ISCED 1-3), 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

Note esplicative

I paesi in cui la stessa lingua viene studiata dalla maggior parte degli studenti in tutti i livelli di istruzione interessati sono mostrati nell'area principale dell'ovale linguistico pertinente. I paesi in cui la lingua straniera studiata dalla maggior parte degli studenti varia in base al livello di istruzione sono mostrati nell'intersezione degli ovali linguistici pertinenti. Quest'ultimo approccio viene utilizzato anche quando le stesse percentuali di studenti nello stesso livello di istruzione studiano due lingue diverse.

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁶⁹. Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio: le lingue di Stato ufficiali sono l'olandese, il francese e il tedesco (si veda Figura A1). Tuttavia, queste lingue sono utilizzate in aree linguistiche delimitate e non sono riconosciute come lingue amministrative in tutto il territorio del paese. In particolare, il francese è considerato una lingua straniera nella Comunità fiamminga del Belgio, e il fiammingo (l'olandese) è considerato una lingua straniera nella Comunità francese del Belgio.

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta dati Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01] (e quindi non sono visualizzati nella figura)

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per i dati ISCED 1 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 1 non sono disponibili).

⁶⁹ Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Irlanda: i dati di origine per ISCED 1 (tutte le lingue esaminate) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 1. Inoltre, per ISCED 3, la figura prende in considerazione solo l’istruzione generale. Questo perché non sono disponibili dati aggregati su ISCED 3 (generale e professionale).

Lussemburgo: sebbene le lingue di Stato ufficiali siano il francese, il tedesco e il lussemburghese (si veda Figura A1), ai fini delle statistiche sull’istruzione il francese e il tedesco sono considerati lingue straniere.

Malta: l’inglese è una lingua ufficiale accanto al maltese (si veda Figura A1), ma ai fini delle statistiche sull’istruzione è considerata una lingua straniera.

Islanda: l’anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati (e quindi non è visualizzato nella figura).

Oltre il 90% degli studenti studia inglese in almeno un livello di istruzione in quasi tutti i paesi europei

Come mostrato nella figura precedente, l’inglese è ampiamente studiato in Europa. A livello di UE, l’84,1% degli studenti dell’istruzione primaria studia inglese. La percentuale è ancora più alta nell’istruzione secondaria inferiore, dove praticamente tutti gli studenti (il 98,3%) studiano inglese. Nell’istruzione secondaria superiore, la cifra a livello di UE diminuisce di circa 10 punti percentuali, raggiungendo l’88,1%. Ciò può essere spiegato dalla minore percentuale di studenti dell’istruzione professionale che studiano le lingue straniere (si veda Figura C5) e da una maggiore varietà di lingue straniere offerte dalle scuole secondarie superiori (si veda Figura B8).

La Figura C9 mostra i paesi in cui alte percentuali di studenti (oltre il 90%) studiano inglese e indica il numero di livelli di istruzione con percentuali così elevate. La Figura mostra anche i paesi in cui le percentuali di studenti che studiano inglese non raggiungono il 90% in nessun livello di istruzione considerato.

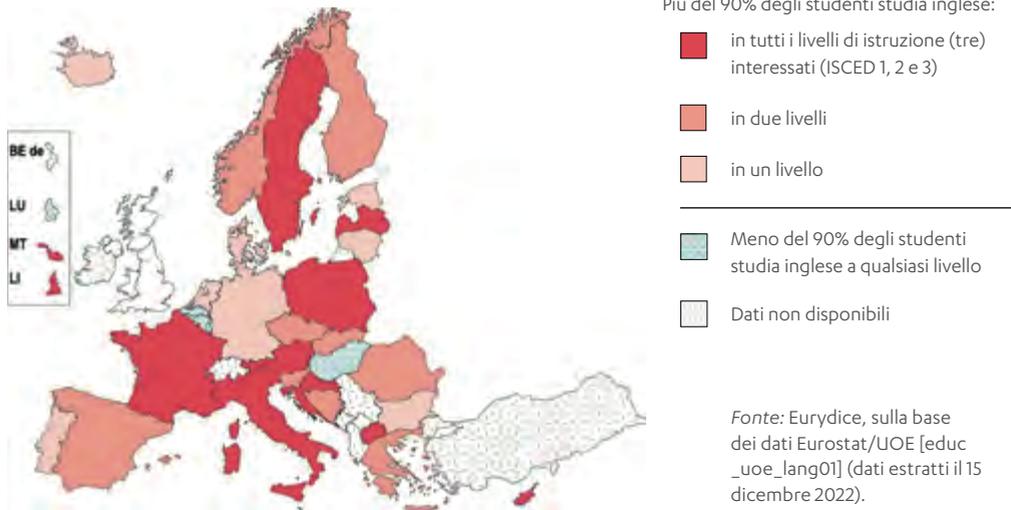
In 11 paesi (Francia, Croazia, Italia, Cipro, Lettonia, Malta, Austria, Polonia, Svezia, Liechtenstein e Macedonia del Nord), oltre il 90% degli studenti studia inglese in tutti i livelli di istruzione considerati, cioè dall’inizio della scuola fino al diploma di scuola secondaria superiore. In due di questi paesi (Malta e Liechtenstein), tutti gli studenti (100%) studiano inglese per l’intero periodo scolastico. In altri nove paesi (Cechia, Grecia, Spagna, Romania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Bosnia-Erzegovina e Norvegia) oltre il 90% degli studenti studia inglese in due livelli di istruzione, e in otto paesi (Bulgaria, Danimarca, Germania, Estonia, Lituania, Paesi Bassi, Portogallo e Islanda) in un livello. Quando più del 90% degli studenti studia inglese in un solo livello di istruzione, è sempre nell’istruzione secondaria inferiore (per maggiori dettagli si veda Allegato statistico)⁽⁷⁰⁾.

Al contrario, in tre paesi europei, vale a dire Belgio, Lussemburgo e Ungheria, la percentuale di studenti che studiano inglese non raggiunge il 90% in nessun livello di istruzione considerato. Come sottolineato in precedenza, in Belgio e Lussemburgo, normalmente gli studenti studiano

70 Si veda nota precedente.

diverse lingue di Stato (si vedano le Figure A1 e C8), il che spiega le percentuali più basse di studenti che studiano inglese. Tuttavia, anche nei tre paesi di cui sopra, l'inglese viene studiato da oltre il 70% degli studenti in almeno un livello di istruzione (in particolare, istruzione secondaria superiore in Belgio e Lussemburgo e istruzione secondaria inferiore e superiore in Ungheria).

Figura C9: Paesi con un'alta percentuale di studenti (oltre il 90%) che studiano inglese nell'istruzione primaria e secondaria (ISCED 1–3), 2020



Note esplicative

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁷¹⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx per informazioni sull'ambito della raccolta dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I). Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per i dati ISCED 1 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 1 non sono disponibili). Inoltre, i dati di origine per ISCED 2 sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Germania: i dati di origine per ISCED 2 sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Irlanda: i dati di origine sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Grecia: i dati di origine per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Ungheria: i dati di origine per ISCED 3 sono stati contrassegnati come "discontinuità nelle serie temporali" e "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

71 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Malta: l'inglese è una lingua ufficiale accanto al maltese (si veda Figura A1), ma ai fini delle statistiche sull'istruzione è considerata una lingua straniera.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

A livello di UE, il francese e il tedesco sono le lingue straniere più diffuse dopo l'inglese

La Figura C8 ha mostrato che in quasi tutti i paesi europei l'inglese è la lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria. La Figura C9 ha dimostrato che, in quasi tutti i paesi oggetto del presente rapporto, in almeno un livello di istruzione, oltre il 90% degli studenti studia inglese. Basandosi sulle due figure precedenti, la Figura C10 mostra quale lingua straniera è la seconda più studiata nei paesi europei.

A livello UE, il francese è la seconda lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria inferiore. Viene studiata rispettivamente dal 5,5% e dal 30,6% degli studenti in questi due livelli. È anche una materia piuttosto comune nell'istruzione secondaria superiore (il 18,9% degli studenti la studia a livello di UE), subito dopo il tedesco. Il francese è particolarmente popolare in molti paesi dell'Europa centrale e meridionale. È la seconda lingua straniera più studiata in almeno un livello di istruzione (con almeno il 10% degli studenti che la studiano) in Germania, Grecia, Spagna, Italia, Cipro, Lussemburgo, Paesi Bassi, Austria, Portogallo, Romania e Liechtenstein. L'apprendimento del francese è meno comune nei paesi dell'Europa orientale (ad eccezione della Romania) e nei paesi nordici (si veda l'Allegato statistico)⁽⁷²⁾.

Il tedesco è la seconda lingua straniera più studiata nell'UE nell'istruzione secondaria superiore, con il 20,0% degli studenti che l'ha scelta come materia. Questa lingua è ampiamente studiata nei paesi dell'Europa centrale e sud-orientale (Bulgaria, Cechia, Croazia, Ungheria, Polonia, Slovenia, Slovacchia, Bosnia-Erzegovina e Macedonia del Nord), e in Danimarca, Irlanda, Lussemburgo e Paesi Bassi. Il tedesco è meno popolare nei paesi dell'Europa meridionale (Spagna, Italia, Cipro e Portogallo) e nella Comunità francese del Belgio e in Finlandia, dove lo studia meno del 10% degli studenti in ogni livello di istruzione considerato.

A livello UE, lo spagnolo è studiato dal 17,7% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore e dal 18,0% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore. È la seconda lingua straniera più studiata (con almeno il 10% degli studenti che l'hanno imparata) nell'istruzione secondaria inferiore in Irlanda, nell'istruzione secondaria superiore in Germania e sia nell'istruzione secondaria inferiore che nell'istruzione secondaria superiore in Francia, Svezia e Norvegia.

Rispetto alle lingue di cui sopra, il russo è meno studiato quando si considera l'UE nel suo complesso: lo studiano solo il 2,2% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore e il 2,7% degli

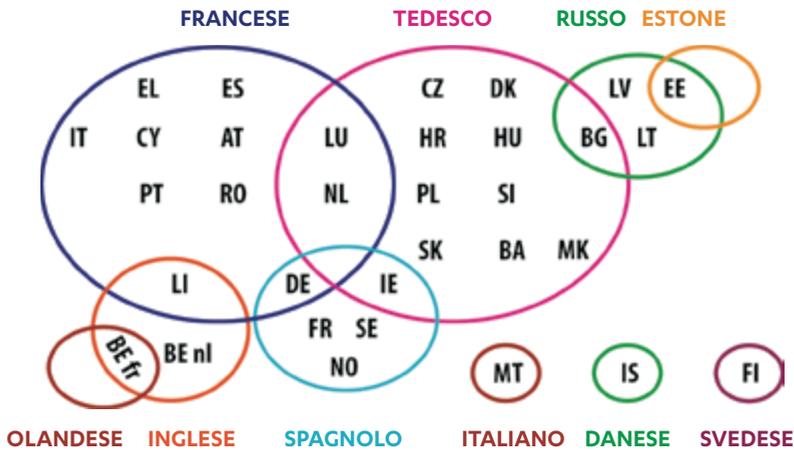
72 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

studenti dell'istruzione secondaria superiore. Tuttavia, il russo è ancora la seconda lingua straniera più studiata in almeno un livello di istruzione in Bulgaria, Estonia, Lettonia e Lituania. Ad esempio, in Estonia, Lettonia e Lituania, circa il 60% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore studia russo.

In generale, l'inglese è la seconda lingua più studiata nei sistemi di istruzione in cui non è la prima lingua straniera (si veda Figura C8), vale a dire nella Comunità francese del Belgio (nell'istruzione primaria) e nella Comunità fiamminga del Belgio (nell'istruzione secondaria). In Liechtenstein, tutti gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore studiano sia inglese che francese (e quindi queste lingue sono visualizzate sia nella Figura C8 che nella Figura C10). In Lussemburgo, l'inglese è la terza lingua straniera, dopo il tedesco e il francese (e quindi non è mostrato nella Figura C10).

In alcuni paesi vengono studiate diverse lingue meno parlate, per ragioni storiche o a causa della vicinanza geografica. Ad esempio, in Finlandia, dove la seconda lingua di Stato (svedese o finlandese, in base alla lingua principale di istruzione) è obbligatoria (si veda Figura B7), lo svedese è la seconda lingua straniera più studiata in tutti i livelli di istruzione interessati. In Islanda, il danese è la seconda lingua straniera più studiata, il che può essere spiegato dal fatto che, oltre all'inglese, il danese è obbligatorio (si veda Figura B7). Nella Comunità francese del Belgio, l'olandese, che è una delle tre lingue di Stato del Belgio, è la seconda lingua più studiata nell'istruzione secondaria. A Malta, l'italiano è una lingua straniera abbastanza diffusa, dopo l'inglese: lo studiano il 55,1% degli studenti della scuola secondaria inferiore e il 25,4% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore. Infine, in Estonia, a causa della grande popolazione di lingua russa, il 20,7% degli studenti studia l'estone come lingua straniera nell'istruzione primaria, rendendola la seconda lingua straniera più studiata a questo livello di istruzione.

Figura C10: La seconda lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria (ISCED 1–3), 2020



Fonte: Eurydice, sulla base dei dati Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01] (dati estratti il 15 dicembre 2022).

Note esplicative

La figura tiene conto solo delle lingue studiate da oltre il 10% degli studenti (e dei relativi livelli di istruzione). I paesi in cui la seconda lingua straniera più studiata (con oltre il 10% degli studenti che la apprendono) è la stessa in tutti i livelli di istruzione interessati sono mostrati nell'area principale dell'ovale linguistico pertinente. I paesi in cui la seconda lingua straniera più studiata varia in base al livello di istruzione sono mostrati nell'intersezione degli ovali linguistici pertinenti.

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁷³⁾. Per informazioni sulla portata della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio: le lingue di Stato ufficiali sono l'olandese, il francese e il tedesco (si veda Figura A1). Tuttavia, queste lingue sono utilizzate in aree linguistiche delimitate e non sono riconosciute come lingue amministrative in tutto il territorio del paese. In particolare, il francese è considerato una lingua straniera nella Comunità fiamminga del Belgio, e il fiammingo (l'olandese) è considerato una lingua straniera nella Comunità francese del Belgio.

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (quindi non sono visualizzati nella figura)

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per i dati ISCED 1 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 1 non sono disponibili). **Danimarca:** i dati di origine per ISCED 1 (tutte le lingue esaminate tranne l'inglese, che è mostrato nella Figura C8, e “non noto”) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 1.

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Irlanda: i dati di origine per ISCED 1 (tutte le lingue esaminate) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 1. Inoltre, per ISCED 3, la figura prende in considerazione solo l'istruzione generale. Questo perché non sono disponibili dati aggregati su ISCED 3 (generale e professionale).

Lussemburgo: sebbene le lingue di Stato ufficiali siano il francese, il tedesco e il lussemburghese (si veda Figura A1), ai fini delle statistiche sull'istruzione il francese e il tedesco sono considerati lingue straniere.

Finlandia: lo svedese è una lingua ufficiale accanto al finlandese (si veda Figura A1), ma ai fini delle statistiche sull'istruzione è considerata una lingua straniera.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati (e quindi non è visualizzato nella figura).

Raramente si studiano lingue straniere diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo

La Figura C11 evidenzia i paesi in cui le lingue straniere diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo sono studiate da almeno il 10% degli studenti dell'istruzione primaria o secondaria. Nel caso dell'istruzione secondaria superiore, la figura si concentra sull'istruzione generale al fine di presentare la maggiore varietà. Ciò è dovuto al fatto che gli studenti dell'istruzione professionale tendono a studiare meno lingue straniere (si veda Figura C5).

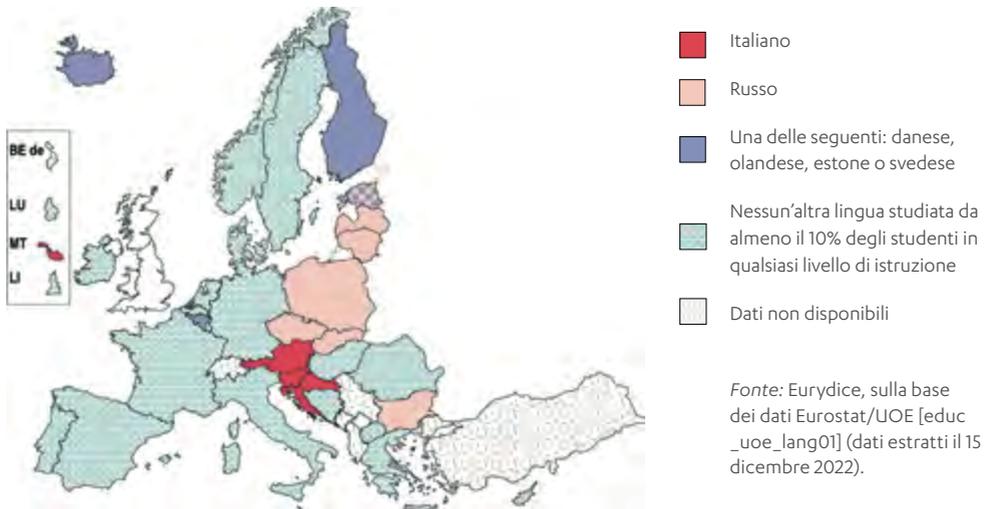
73 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Solo sei lingue diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo sono studiate come lingue straniere da almeno il 10% degli studenti in almeno un sistema educativo e per un livello di istruzione. Si tratta di danese, olandese, estone, italiano, russo e svedese.

A livello di UE, il 3,4% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale studia l'italiano (le percentuali sono inferiori nell'istruzione primaria e secondaria inferiore). Oltre il 10% degli studenti studia l'italiano nell'istruzione secondaria inferiore e/o secondaria superiore generale in Croazia, Malta, Austria e Slovenia. L'italiano è particolarmente diffuso a Malta, dove lo studiano il 55,1% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore e il 34,6% di quelli dell'istruzione secondaria superiore generale.

Il russo è studiato a livello di UE dal 3,0% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale (le percentuali sono più basse nell'istruzione primaria e secondaria inferiore). Questa lingua è studiata da oltre il 10% degli studenti in almeno un livello di istruzione in Bulgaria, Cechia, Estonia, Lettonia, Lituania, Polonia e Slovacchia. Il russo è una scelta piuttosto comune nei paesi baltici, dove lo studia circa il 60% degli studenti dell'istruzione secondaria inferiore.

Figura C11: Lingue straniere diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo studiate da almeno il 10% degli studenti dell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2020



Note esplicative

La figura tiene conto solo delle lingue diverse dall'inglese, dal francese, dal tedesco e dallo spagnolo studiate da almeno il 10% degli studenti.

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁷⁴⁾. Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

74 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Note specifiche per paese

Belgio: le lingue di Stato ufficiali sono l'olandese, il francese e il tedesco (si veda Figura A1). Tuttavia, queste lingue sono utilizzate in aree linguistiche delimitate e non sono riconosciute come lingue amministrative in tutto il territorio del paese. Pertanto, il fiammingo (olandese) è considerato una lingua straniera nella Comunità francese del Belgio.

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Estonia: nei casi in cui l'estone viene insegnato come seconda lingua, esso viene conteggiato come lingua straniera a fini statistici.

Finlandia: lo svedese è una lingua ufficiale accanto al finlandese (si veda Figura A1), ma ai fini delle statistiche sull'istruzione è considerata una lingua straniera.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l'istruzione generale che l'istruzione professionale.

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

Alcune lingue sono ampiamente studiate solo in un sistema di istruzione. In particolare, l'olandese è ampiamente studiato nella Comunità francese del Belgio, lo svedese è studiato da molti studenti in Finlandia e il danese è ampiamente studiato in Islanda (si vedano anche le Figure C8 e C10). In Estonia, a causa della numerosa popolazione di lingua russa, circa un quinto degli studenti di ogni livello di istruzione studia l'estone come lingua straniera.

Sempre più alunni studiano inglese, specialmente nell'istruzione primaria

In quasi tutti i paesi europei, l'inglese è la lingua straniera predominante nell'istruzione primaria e secondaria (si veda Figura C8). Questo rispecchia i quadri normativi analizzati nel Capitolo B, che in molti paesi specificano l'inglese come materia obbligatoria (si veda Figura B7) e/o come materia che tutte le scuole devono includere nella loro offerta educativa (si veda Figura B8a).

A livello di UE, tra il 2013 e il 2020, la percentuale di alunni che studiava inglese nell'istruzione primaria è aumentata di 6,9 punti percentuali, passando dal 77,2% all'84,1%. L'aumento è stato meno significativo nell'istruzione secondaria inferiore e nell'istruzione secondaria superiore generale: rispettivamente 1,6 e 1,9 punti percentuali (per maggiori dettagli si veda l'Allegato statistico)⁽⁷⁵⁾.

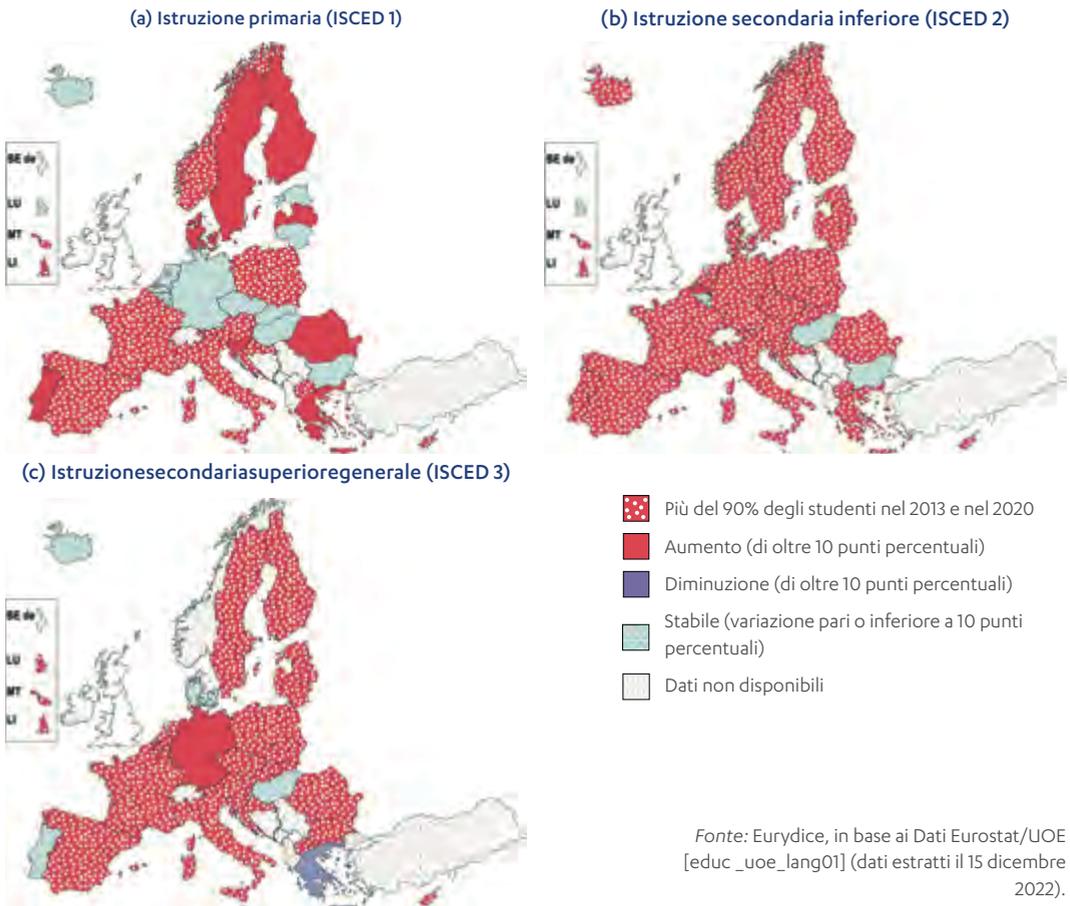
La Figura C12a mostra i cambiamenti a livello nazionale nelle percentuali di alunni che studiano inglese nell'istruzione primaria. Il cambiamento è stato particolarmente sostanziale in Romania, dove nel 2013 meno della metà di tutti gli alunni dell'istruzione primaria (il 45,3%) studiava inglese, mentre nel 2020 la percentuale era dell'88,2% (aumento di 42,9 punti percentuali). L'aumento della percentuale di alunni dell'istruzione primaria che studiano inglese è stato significativo anche in Danimarca, Grecia, Lettonia, Portogallo e Slovenia, tutti con un

75 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data- on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

aumento compreso tra 23 e 34 punti percentuali, e in Finlandia e Svezia, dove le percentuali sono aumentate di 16,7 punti percentuali. L'aumento nei paesi di cui sopra può essere spiegato da una maggiore percentuale di alunni dell'istruzione primaria che studiano almeno una lingua straniera (si veda Figura C2) e dal fatto che la prima lingua straniera appresa è spesso l'inglese (si veda Figura C8).

La Figura C12a mostra anche che 11 paesi europei – vale a dire Spagna, Francia, Croazia, Italia, Cipro, Malta, Austria, Polonia, Liechtenstein, Macedonia del Nord e Norvegia – hanno già avuto percentuali molto elevate di alunni dell'istruzione primaria che studiano inglese (oltre il 90%) nel 2013. Al contrario, nella Comunità fiamminga del Belgio e in Lussemburgo, generalmente gli alunni non studiano inglese nell'istruzione primaria (studiano altre lingue, che sono indicate nella Figura C8), e questo schema rimane stabile nel tempo (si veda l'Allegato statistico)⁽⁷⁶⁾.

Figura C12: Tendenze nelle percentuali di studenti che studiano inglese nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2013 e 2020



76 Si veda nota precedente.

Note esplicative

Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁷⁷⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) e https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per i dati ISCED 1 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED 1 non sono disponibili). Inoltre, i dati di origine del 2020 per ISCED 2 sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Germania: i dati di origine del 2013 (tutti i livelli inclusi nella figura) e i dati di origine del 2020 (ISCED 2) sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto ai link forniti nelle note esplicative.

Irlanda: i dati di origine (tutti i livelli interessati ed entrambi gli anni di riferimento) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Grecia: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Ungheria: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “discontinuità nelle serie temporali” e “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Malta: l'inglese è una lingua ufficiale insieme al maltese (si veda Figura A1), ma ai fini delle statistiche sull'istruzione è considerata una lingua straniera.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Bosnia-Erzegovina: non si dispone di dati per il 2013.

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l'istruzione generale che l'istruzione professionale.

Norvegia: i dati di origine per ISCED 3 generale (2013 e 2020) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

Le Figure C12b e C12c delineano rispettivamente le tendenze nell'apprendimento dell'inglese nell'istruzione secondaria inferiore e nell'istruzione secondaria superiore generale.

Nell'istruzione secondaria inferiore, non vi è stato quasi alcun cambiamento tra il 2013 e il 2020. Ciò è dovuto principalmente al fatto che in quasi tutti i paesi europei, oltre il 90% degli studenti studiava inglese già nel 2013. La Comunità fiamminga del Belgio è l'unico sistema di istruzione a registrare un notevole cambiamento – un aumento di 16,4 punti percentuali – tra i due anni

77 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

di riferimento. Questo aumento può essere in parte spiegato da un cambiamento normativo che ha rafforzato l'apprendimento della seconda lingua straniera (si veda Figura B3 per i dettagli dell'evoluzione della normativa e Figura C10 per i dettagli della seconda lingua straniera più studiata).

Come nell'istruzione secondaria inferiore, nell'istruzione secondaria superiore generale, nella grande maggioranza dei paesi con dati disponibili, oltre il 90% degli studenti studiava inglese già nel 2013. La Germania è l'unico paese che ha registrato un notevole aumento – 10,2 punti percentuali – della percentuale di studenti dell'istruzione secondaria superiore generale che studiano inglese tra i due anni di riferimento. La Grecia, al contrario, ha registrato una significativa diminuzione – 12,9 punti percentuali – tra il 2013 e il 2020 (tuttavia, come suggerisce la nota specifica per paese associata alla figura, ciò potrebbe essere in parte correlato a cambiamenti metodologici).

Tra il 2013 e il 2020, la percentuale di studenti che studiavano francese è leggermente diminuita in diversi paesi

A livello di UE, il francese è la seconda lingua straniera più studiata nell'istruzione primaria e secondaria inferiore (si vedano i dati per la Figura C10 nell'Allegato statistico)⁽⁷⁸⁾. In circa un terzo dei paesi europei, i regolamenti specificano che tutte le scuole devono offrire il francese in almeno un livello di istruzione (si veda Figura B8a), e, in alcuni paesi, tutti gli studenti devono studiare francese per almeno 1 anno di istruzione obbligatoria (si veda Figura B7).

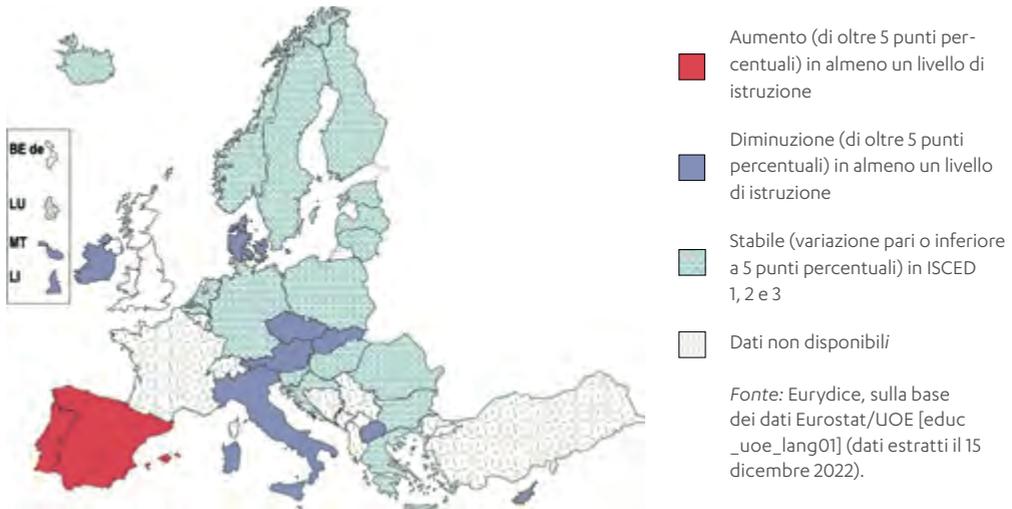
La Figura C13 mostra i cambiamenti a livello nazionale (superiori a 5 punti percentuali) nelle percentuali di studenti che studiavano francese nell'istruzione primaria, secondaria inferiore e secondaria superiore generale tra il 2013 e il 2020. I cambiamenti vengono presentati se hanno avuto luogo in almeno uno dei livelli di istruzione considerati.

Durante il periodo in esame, 10 paesi europei (Cechia, Danimarca, Irlanda, Italia, Cipro, Malta, Austria, Slovacchia, Liechtenstein e Macedonia del Nord) hanno registrato una diminuzione di oltre 5 punti percentuali nella percentuale di studenti che studiavano francese. In Irlanda e Cipro, la diminuzione si è verificata in due livelli di istruzione: nell'istruzione secondaria inferiore e nell'istruzione secondaria superiore generale. Negli altri paesi con una diminuzione superiore a 5 punti percentuali, è stato interessato solo un livello: l'istruzione secondaria inferiore in Italia, Malta e Macedonia del Nord e l'istruzione secondaria superiore generale in Cechia, Danimarca, Austria, Slovacchia e Liechtenstein. Nella maggior parte dei paesi di cui sopra, la diminuzione è stata piuttosto moderata, compresa tra i 5 e i 10 punti percentuali. Solo l'Irlanda e la Macedonia del Nord hanno registrato diminuzioni più consistenti: rispettivamente 12,4 e 11,7 punti percentuali (entrambe nell'istruzione secondaria inferiore).

78 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Tra il 2013 e il 2020, due paesi europei (Spagna e Portogallo) hanno registrato un aumento di oltre 5 punti percentuali per gli studenti che studiavano francese. In Spagna, l'aumento (di 13,7 punti percentuali) si è verificato nell'istruzione primaria e in Portogallo nell'istruzione secondaria inferiore (7,9 punti percentuali).

Figura C13: Tendenze nelle percentuali di studenti che studiano francese nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2013 e 2020



Note esplicative

La figura mostra un cambiamento in qualsiasi livello di istruzione (ISCED 1, ISCED 2 e/o ISCED 3 generale). Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁷⁹⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) e https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio: le lingue di Stato ufficiali sono l'olandese, il francese e il tedesco (si veda Figura A1). Tuttavia, queste lingue sono utilizzate in aree linguistiche delimitate e non sono riconosciute come lingue amministrative in tutto il territorio del paese. Pertanto, il francese è considerato una lingua straniera nella Comunità fiamminga del Belgio.

Belgio (BE fr) e Francia: i dati di origine (tutti i livelli interessati ed entrambi gli anni di riferimento) sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per i dati ISCED 1 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED

79 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

1 non sono disponibili).

Danimarca e Irlanda: i dati di origine per ISCED 1 (2013 e il 2020) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 1.

Germania: i dati di origine del 2013 (tutti i livelli inclusi nella figura) e i dati di origine del 2020 (ISCED 2) sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto ai link forniti nelle note esplicative.

Grecia: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Lussemburgo: sebbene le lingue di Stato ufficiali siano il francese, il tedesco e il lussemburghese (si veda Figura A1), ai fini delle statistiche sull’istruzione il francese e il tedesco sono considerati lingue straniere.

Ungheria: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “discontinuità nelle serie temporali” e “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Paesi Bassi: i dati di origine del 2013 per ISCED 1 sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 1.

Bosnia-Erzegovina: non si dispone di dati per il 2013.

Islanda: l’anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l’istruzione generale che l’istruzione professionale.

Norvegia: i dati di origine del 2013 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 3 generale.

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

Nel tempo, la percentuale di studenti che studiano tedesco rimane simile nella stragrande maggioranza dei paesi

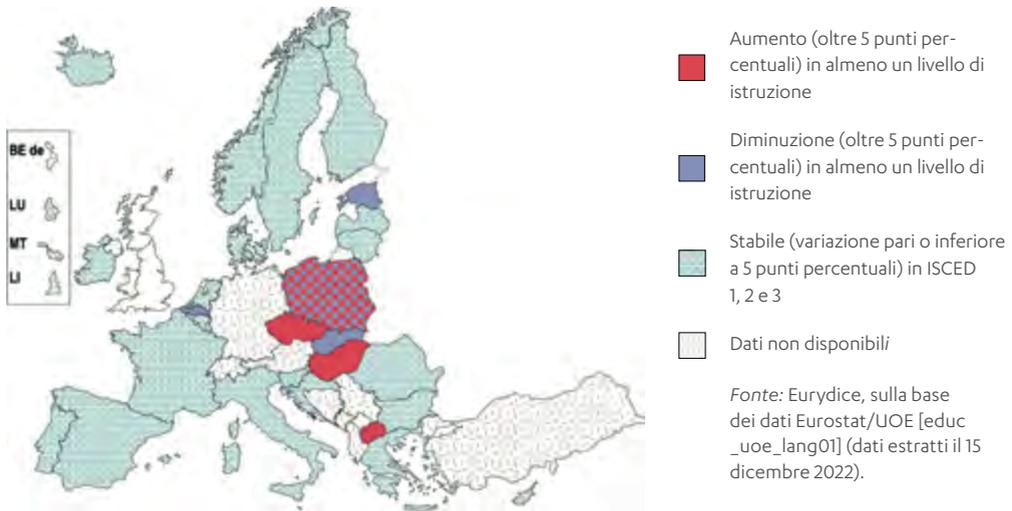
Il tedesco è un’altra lingua straniera popolare in tutti i paesi europei. A livello di UE, è la seconda lingua straniera più studiata nell’istruzione secondaria superiore (si vedano i dati per la Figura C10 nell’Allegato statistico)⁸⁰. In diversi paesi, in almeno un livello di istruzione, tutte le scuole devono offrire agli studenti l’opportunità di studiare tedesco (si veda Figura B8a).

La Figura C14 mostra i cambiamenti a livello nazionale (superiori a 5 punti percentuali) nelle percentuali di studenti che studiavano tedesco nell’istruzione primaria, secondaria inferiore e secondaria superiore generale tra il 2013 e il 2020. I cambiamenti vengono indicati se hanno avuto luogo in almeno uno dei livelli di istruzione interessati.

Durante il periodo in esame, nessun paese europeo ha registrato un cambiamento notevole nella percentuale di alunni che studiavano tedesco nell’istruzione primaria. Sette sistemi di istruzione hanno registrato variazioni superiori a 5 punti percentuali nell’istruzione secondaria inferiore e/o superiore generale.

80 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Figura C14: Tendenze nelle percentuali di studenti che studiano tedesco nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2013 e 2020



Note esplicative

La figura mostra un cambiamento in qualsiasi livello di istruzione (ISCED 1, ISCED 2 e/o ISCED 3 generale). Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati per livello ISCED sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁸¹⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) e https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Per informazioni sull'ambito della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Belgio (BE nl): l'anno di riferimento per i dati ISCED 1 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED 1 non sono disponibili).

Danimarca e Irlanda: i dati di origine per ISCED 1 (2013 e il 2020) sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere"). Pertanto, la figura non considera ISCED 1.

Germania e Austria: i dati di origine (tutti i livelli interessati ed entrambi gli anni di riferimento) sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Grecia: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Lussemburgo: sebbene le lingue di Stato ufficiali siano il francese, il tedesco e il lussemburghese (si veda Figura A1), ai fini delle statistiche sull'istruzione il francese e il tedesco sono considerati lingue straniere.

81 Si veda nota precedente.

Ungheria: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “discontinuità nelle serie temporali” e “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Paesi Bassi: i dati di origine del 2013 per ISCED 1 sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 1.

Islanda: l’anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili). **Bosnia-Erzegovina:** non si dispone di dati per il 2013.

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l’istruzione generale che l’istruzione professionale.

Norvegia: i dati di origine del 2013 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 3 generale.

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

In Cechia e Macedonia del Nord si è registrato un aumento della percentuale di studenti che studiavano tedesco sia nell’istruzione secondaria inferiore che nell’istruzione secondaria superiore generale. L’aumento in questi paesi è stato più significativo nell’istruzione secondaria inferiore, dove le percentuali sono aumentate di circa 15 punti percentuali (per maggiori dettagli si veda l’Allegato statistico)⁽⁸²⁾. In Ungheria e Polonia, l’aumento (rispettivamente 10 e 6,9 punti percentuali) si è verificato nell’istruzione secondaria superiore generale.

Le diminuzioni più significative della percentuale di studenti che studiavano tedesco sono state registrate nell’istruzione secondaria inferiore in Polonia e Slovacchia: rispettivamente 28,4 e 25,4 punti percentuali. In Polonia, la diminuzione può essere spiegata dalla riorganizzazione delle classi a tutti i livelli di istruzione, con l’istruzione secondaria inferiore ora composta da quattro classi, di cui due non includono l’apprendimento obbligatorio della seconda lingua straniera (per maggiori dettagli si veda l’analisi relativa alla Figura C4). Tuttavia, nonostante tali diminuzioni, sia in Polonia che in Slovacchia, il tedesco rimane la seconda lingua straniera più studiata in questo livello di istruzione (si vedano i dati per la Figura C10 nell’Allegato statistico)⁽⁸³⁾. Anche la Comunità fiamminga del Belgio e l’Estonia hanno registrato diminuzioni nella percentuale di studenti che studiavano tedesco, in questo caso nell’istruzione secondaria superiore generale (rispettivamente 8,9 e 10,2 punti percentuali).

Tra il 2013 e il 2020, la percentuale di studenti che studiavano spagnolo è aumentata in sei paesi e diminuita solo in due

Le autorità educative nella maggior parte dei paesi europei danno meno importanza allo spagnolo, rispetto all’inglese, al francese o al tedesco. In effetti, nessun paese europeo indica lo spagnolo come lingua straniera obbligatoria per tutti gli studenti per almeno un anno scola-

82 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

83 Si veda nota precedente.

stico (si veda Figura B7), e solo due paesi (Svezia e Norvegia) richiedono che tutte le scuole, in determinati livelli di istruzione, offrano l'opportunità agli studenti di studiare spagnolo (si veda Figura B8a).

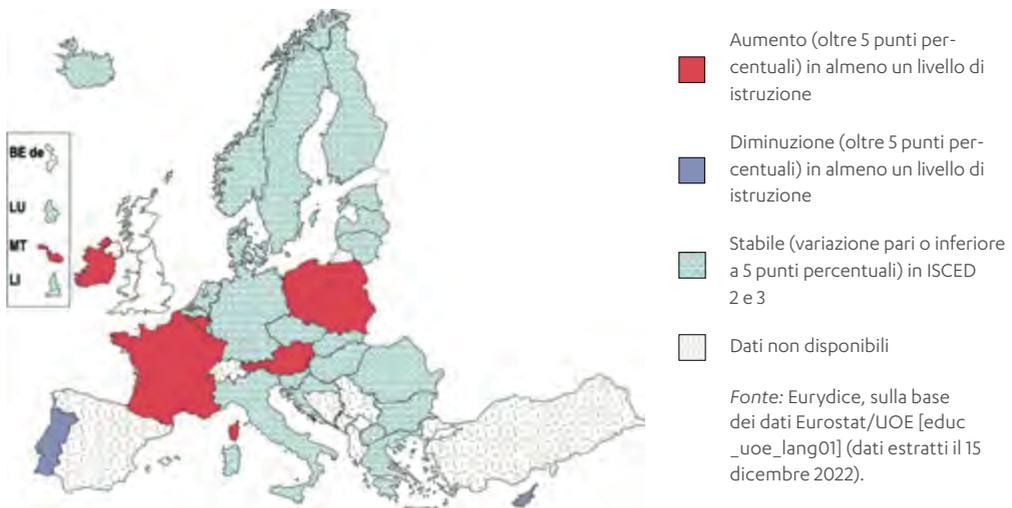
Come mostrato in precedenza in questa sezione, lo spagnolo non è la lingua straniera più studiata in nessun paese europeo (si veda Figura C8) ed è la seconda lingua straniera più studiata in almeno un livello di istruzione (con almeno il 10% degli studenti che la studiano) in soli cinque paesi (Germania, Irlanda, Francia, Svezia e Norvegia) (si veda Figura C10).

La Figura C15 esamina le variazioni (superiori a 5 punti percentuali) nelle percentuali di studenti che studiavano spagnolo nell'istruzione secondaria inferiore e nell'istruzione secondaria superiore generale tra il 2013 e il 2020. I cambiamenti vengono indicati se hanno avuto luogo in almeno uno dei due livelli di istruzione considerati.

Come mostra la figura, nel periodo considerato, sei sistemi di istruzione europei hanno registrato un aumento di oltre 5 punti percentuali nella percentuale di studenti dell'istruzione secondaria che studiavano spagnolo. L'aumento è stato più significativo nell'istruzione secondaria inferiore in Francia: 17,6 punti percentuali. La Polonia ha registrato il secondo maggiore aumento, di 11,9 punti percentuali, nell'istruzione secondaria superiore in generale. I restanti quattro sistemi di istruzione (Belgio, Irlanda, Malta e Austria) hanno registrato un aumento compreso tra i 5 e i 7 punti percentuali.

In due paesi (Cipro e Portogallo), la percentuale di studenti dell'istruzione secondaria che studiavano spagnolo è diminuita di oltre 5 punti percentuali tra il 2013 e il 2020. A Cipro, la diminuzione si è verificata nell'istruzione secondaria superiore generale (14,7 punti percentuali), e in Portogallo nell'istruzione secondaria inferiore (5,3 punti percentuali).

Figura C15: Tendenze nella percentuale di studenti che studiano spagnolo nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 2–3), 2013 e 2020



Note esplicative

La figura mostra un cambiamento in qualsiasi livello di istruzione (ISCED 2 o ISCED 3 generale). L'istruzione primaria (ISCED 1) non è considerata, poiché a questo livello lo spagnolo si studia raramente.

Le note specifiche per paese si riferiscono alle discontinuità nelle serie temporali solo se si sono verificate nel 2013 o nel 2020. Le discontinuità nelle serie temporali tra questi due anni di riferimento, che possono essersi verificate in alcuni paesi, non sono indicate.

I dati per livello ISCED (ISCED 2 e ISCED 3) sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁸⁴⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) e https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Per informazioni sulla portata della raccolta di dati Eurostat/UEOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I).

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr) e Danimarca: i dati di origine per ISCED 2 (2013 e il 2020) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 2.

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UEOE [educ_uae_lang01].

Germania: i dati di origine del 2013 (entrambi i livelli inclusi nella figura) e i dati di origine del 2020 (ISCED 2) sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto ai link forniti nelle note esplicative.

Spagna: i dati di origine (entrambi i livelli interessati e gli anni di riferimento) sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”).

Grecia: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Ungheria: i dati di origine del 2020 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “discontinuità nelle serie temporali” e “definizione diversa, si vedano i metadati”. Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati ISCED 3 è il 2019 invece del 2020 (i dati del 2020 su ISCED 3 non sono disponibili).

Bosnia-Erzegovina: non si dispone di dati per il 2013.

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale. I dati ISCED 3 inseriti nella figura riguardano sia l'istruzione generale che l'istruzione professionale.

Norvegia: i dati di origine del 2013 per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come “non applicabili” (vale a dire “valore mancante; i dati non possono esistere”). Pertanto, la figura non considera ISCED 3 generale.

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UEOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

Generalmente, la percentuale di studenti che studiano inglese è più alta nell'istruzione secondaria generale che nei percorsi professionali

Nell'istruzione secondaria superiore si distinguono due tipi principali di percorsi: generale e professionale. Come discusso in precedenza (si veda Figura C5 e relativa analisi), quasi la metà

84 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

di tutti gli studenti dell'istruzione secondaria superiore segue un programma professionale. Generalmente, gli studenti dei percorsi generale e professionale seguono curricula piuttosto diversi. Vale quindi la pena analizzare se vi siano differenze nelle lingue straniere studiate.

In quasi tutti i paesi oggetto del presente rapporto, la lingua straniera più studiata nell'istruzione secondaria superiore è l'inglese (si vedano i dati relativi alla Figura C8 nell'Allegato statistico)⁽⁸⁵⁾. Ciò vale tanto per i programmi dell'istruzione secondaria superiore generale quanto per quelli dell'istruzione secondaria superiore professionale⁽⁸⁶⁾.

Considerando che l'inglese è la lingua straniera più studiata in quasi tutti i paesi europei, la Figura C16 si concentra sulla differenza nella percentuale di studenti che studiano inglese nell'istruzione secondaria superiore generale e nell'istruzione secondaria superiore professionale.

A livello di UE, il 95,7% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale e il 79,2% degli studenti dei percorsi professionali studiano inglese (si veda l'Allegato statistico)⁽⁸⁷⁾.

Diversi paesi europei registrano percentuali sostanzialmente più elevate di studenti che studiano inglese nell'istruzione secondaria superiore generale rispetto ai percorsi professionali. La differenza è particolarmente significativa – almeno 50 punti percentuali in più nell'istruzione generale – in Danimarca, Germania, Spagna e Islanda. Tra questi paesi, la Danimarca registra il maggior divario tra gli studenti dei diversi percorsi: il 78,0% degli studenti dell'istruzione secondaria superiore generale studia inglese, ma nei percorsi professionali lo fa solo il 15,4% degli studenti (una differenza di 62,6 punti percentuali). Ulteriori sistemi di istruzione che registrano differenze sostanziali tra l'istruzione generale e l'istruzione professionale (da 20 a 43 punti percentuali) sono le Comunità francese e fiamminga del Belgio, l'Estonia, la Lituania, il Lussemburgo e i Paesi Bassi. Nella maggior parte di questi sistemi di istruzione, gli studenti VET devono studiare le lingue straniere per un numero inferiore di anni rispetto agli studenti dell'istruzione generale (si veda Figura B5).

Al contrario, percentuali uguali o simili di studenti (cioè nessuna differenza o differenza inferiore a 5 punti percentuali) studiano inglese nell'istruzione secondaria superiore generale e nell'istruzione secondaria superiore professionale in Bulgaria, Francia, Italia, Cipro, Malta, Austria, Polonia, Romania, Slovenia, Finlandia e Svezia.

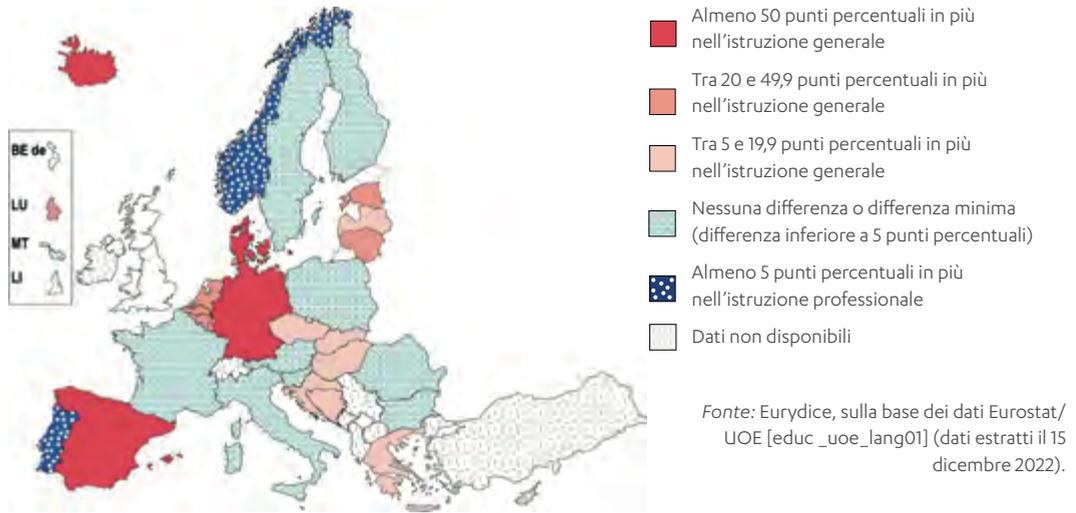
Le percentuali di studenti dei percorsi professionali che studiano inglese sono superiori di almeno 5 punti percentuali rispetto all'istruzione generale in soli due paesi: Portogallo e Norvegia (rispettivamente 11,3 e 7,3 punti percentuali di differenza).

85 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

86 La Figura C8, che mostra le lingue straniere più studiate, si riferisce all'istruzione primaria, secondaria inferiore, e secondaria superiore generale e professionale (dati aggregati). Dati distinti sull'istruzione secondaria superiore generale e professionale sono pubblicati sul sito web di Eurostat (codice dati: [educ_uoe_lang01]).

87 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Figura C16: Differenze nelle percentuali di studenti che studiano inglese nell'istruzione secondaria superiore generale e professionale (ISCED 3), 2020



Note esplicative

La figura mostra la differenza tra le percentuali di studenti che studiano inglese nell'istruzione secondaria superiore generale e nell'istruzione secondaria superiore professionale (ISCED 3).

I dati sono disponibili nell'Allegato statistico⁽⁸⁸⁾. Per le note metodologiche relative ai dati, si veda https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx

Per informazioni sulla portata della raccolta di dati Eurostat/UOE, si veda l'introduzione al Capitolo C (Sezione I). Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de), Albania, Svizzera, Montenegro e Turchia: questi paesi non rientrano nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Irlanda: i dati di origine sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Grecia: i dati di origine per ISCED 3 generale sono stati contrassegnati come "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Ungheria: i dati di origine per ISCED 3 generale e professionale sono stati contrassegnati come "discontinuità nelle serie temporali" e "definizione diversa, si vedano i metadati". Si rimanda pertanto al link fornito nelle note esplicative.

Malta: l'inglese è una lingua ufficiale insieme al maltese, ma ai fini delle statistiche sull'istruzione è considerato lingua straniera.

Islanda: l'anno di riferimento per i dati è il 2019 (i dati del 2020 non sono disponibili).

Liechtenstein: i dati di origine per ISCED 3 professionale sono stati contrassegnati come "non applicabili" (vale a dire "valore mancante; i dati non possono esistere").

Macedonia del Nord: non è disponibile alcuna ripartizione tra ISCED 3 generale e ISCED 3 professionale.

Serbia: questo paese è incluso nella raccolta di dati Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], ma non sono disponibili dati.

88 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Sezione I – Qualifiche e formazione

Gli insegnanti svolgono un ruolo chiave nello sviluppo delle competenze degli studenti nelle lingue straniere. È quindi importante esaminare le loro qualifiche, il loro grado di specializzazione e le opportunità di formazione di cui dispongono.

Il primo indicatore in questa sezione prende in esame il grado di specializzazione disciplinare di coloro che insegnano le lingue straniere nelle scuole ordinarie (si veda Figura D1). Il secondo indicatore si concentra, più specificamente, sugli insegnanti che utilizzano la metodologia CLIL ed esamina le loro qualifiche (si veda Figura D2). Il terzo indicatore delinea la formazione ricevuta dagli insegnanti per insegnare in contesti multilingue (si veda Figura D3). Il quarto e ultimo indicatore esamina la presenza di attività di sviluppo professionale continuo (CPD) associate al concetto di “consapevolezza linguistica nelle scuole” (si veda Figura D4).

La maggior parte degli indicatori di questa sezione si basa sui dati raccolti attraverso la rete Eurydice, che copre 39 sistemi di istruzione in 37 paesi⁽⁸⁹⁾. Il terzo indicatore utilizza una diversa fonte di dati, ovvero i dati dell’Indagine internazionale sull’insegnamento e l’apprendimento (TALIS) 2018. Questo indicatore copre un numero inferiore di paesi rispetto agli indicatori basati sui dati di Eurydice⁽⁹⁰⁾.

In tutta Europa, insegnanti generalisti e specialisti condividono la responsabilità dell’insegnamento delle lingue straniere nell’istruzione primaria

Gli insegnanti che impartiscono lezioni di lingua straniera possono avere profili diversi in termini di specializzazione disciplinare. Essi possono essere qualificati per insegnare tutte (o quasi tutte) le materie del curriculum, oppure possono specializzarsi nell’insegnamento di un numero limitato di materie (generalmente fino a tre). Gli insegnanti della prima categoria sono indicati nel presente rapporto come “insegnanti generalisti”, mentre quelli della seconda categoria sono considerati “insegnanti specialisti”. Gli insegnanti generalisti possono essere denominati anche “insegnanti di classe”, poiché sono responsabili di un particolare gruppo di studenti in una scuola.

89 Per i dettagli relativi alla copertura geografica del presente rapporto, si veda l’introduzione allo stesso.

90 Per informazioni dettagliate sul TALIS e sulla sua copertura nazionale, si veda la sezione “Banche dati statistiche e terminologia”.

In base al contenuto delle raccomandazioni emesse dalle autorità (educative) di livello centrale/superiore, la Figura D1 esamina il grado di specializzazione degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione primaria.

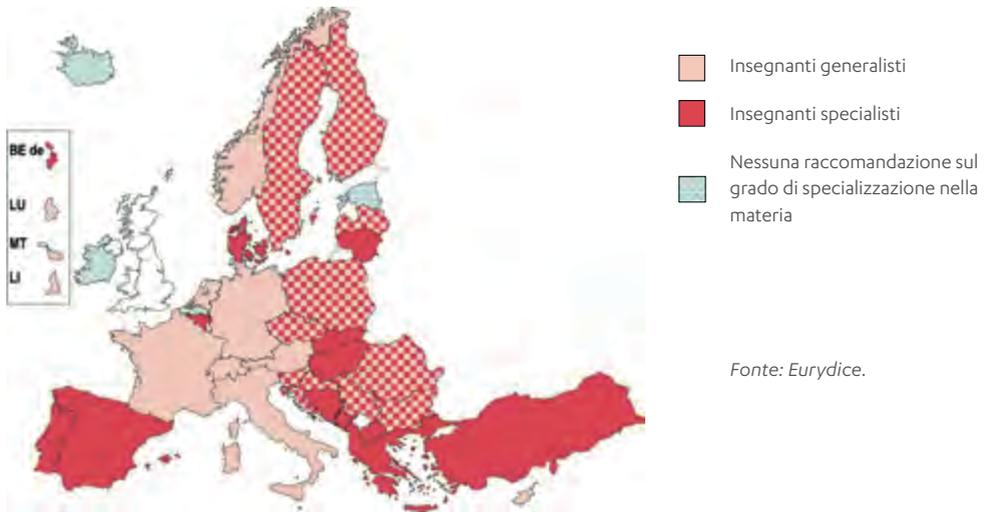
La figura evidenzia tre approcci, ciascuno riscontrato in circa un terzo dei sistemi di istruzione con raccomandazioni di livello centrale/superiore sul grado di specializzazione degli insegnanti di lingue straniere. In 14 sistemi educativi, la responsabilità dell'insegnamento delle lingue straniere nell'istruzione primaria è assegnata a insegnanti specialisti (esclusivamente). Un approccio opposto, presente in 11 sistemi educativi, prevede l'assegnazione di tale responsabilità agli insegnanti generalisti. Nei restanti sistemi educativi con raccomandazioni di livello centrale/superiore (10 sistemi), sia gli insegnanti specialisti che gli insegnanti generalisti possono insegnare le lingue straniere nell'istruzione primaria.

Quando le raccomandazioni di livello centrale/superiore si riferiscono sia agli insegnanti generalisti che agli insegnanti specialisti, a volte non forniscono ulteriori specifiche. Ciò significa che gli insegnanti generalisti (di classe) e quelli specialisti della materia possono insegnare le lingue straniere in modo intercambiabile, in base, ad esempio, alle competenze linguistiche straniere dei singoli insegnanti generalisti. In alcuni paesi, tuttavia, i documenti ufficiali includono ulteriori linee guida o requisiti. Ad esempio, in Polonia sia gli insegnanti generalisti che gli insegnanti specialisti possono insegnare le lingue straniere nei primi 3 anni dell'istruzione primaria, ma dal quarto anno in poi la responsabilità è assegnata ad insegnanti specialisti della materia. In Svezia, gli insegnanti generalisti devono insegnare la materia "inglese", mentre gli insegnanti specialisti insegnano la materia "lingua moderna", che comprende le lingue straniere diverse dall'inglese. Altre specifiche si riferiscono alla formazione che gli insegnanti generalisti devono completare per insegnare le lingue straniere. In Bulgaria e Slovenia, ad esempio, gli insegnanti generalisti possono insegnare le lingue straniere nell'istruzione primaria insieme agli specialisti della materia, ma devono completare un programma di studi linguistici supplementare.

Nei paesi in cui gli insegnanti specialisti insegnano le lingue straniere nell'istruzione primaria, di solito le altre aree curriculari vengono insegnate dagli specialisti delle materie. Le aree più tipiche, a parte le lingue straniere, sono l'educazione fisica, la musica e le arti (e la religione, l'etica e le tecnologie dell'informazione e della comunicazione, quando il curriculum dell'istruzione primaria comprende queste materie). Fanno eccezione, a questo proposito, il Portogallo, la Bosnia-Erzegovina e la Serbia, dove le lingue straniere sono l'unica area tematica dell'istruzione primaria insegnata da insegnanti specialisti.

Non esistono raccomandazioni di livello centrale/superiore sul grado di specializzazione degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione primaria in soli quattro sistemi di istruzione: la Comunità fiamminga del Belgio, l'Estonia, l'Irlanda e l'Islanda. Nella Comunità fiamminga del Belgio e in Islanda, normalmente gli insegnanti generalisti insegnano le lingue straniere in questo livello di istruzione.

Figura D1: Grado di specializzazione degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione primaria (ISCED 1), 2021/2022



Note esplicative

La figura mostra il grado di specializzazione degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione primaria come specificato nelle raccomandazioni emesse dalle autorità (educative) di livello centrale/superiore. Solo l'istruzione generale rientra nella figura (cioè non vengono prese in considerazione le classi speciali con insegnamento esteso delle lingue straniere).

Per le definizioni di "lingua straniera", "insegnante generalista", "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)", "insegnante specialista" e "autorità (educativa) di livello centrale/superiore", si veda il Glossario.

Nota specifica per paese

Danimarca: gli insegnanti qualificati per insegnare nelle scuole primarie a struttura unica (Folkeskolen; ISCED a1 e 2) devono essere in grado di insegnare qualsiasi materia. Tuttavia, accanto al loro profilo generico, i futuri insegnanti di Folkeskolen devono specializzarsi in un numero limitato di materie (generalmente due o tre). La legge Folkeskole specifica che, in linea di principio, gli insegnanti devono insegnare le materie in cui si sono specializzati. Pertanto, la figura si riferisce agli "insegnanti specialisti".

Man mano che gli alunni avanzano nelle classi superiori, l'immagine mostrata nella Figura D1 cambia. Nell'istruzione secondaria inferiore, in quasi tutti i paesi in cui sono presenti raccomandazioni di livello centrale/superiore sul grado di specializzazione degli insegnanti di lingue straniere, solo quelli specializzati nella materia possono insegnare le lingue straniere. Fanno eccezione la Croazia e la Lettonia, dove possono essere coinvolti sia insegnanti generalisti che insegnanti specialisti, e la Norvegia, dove la responsabilità è assegnata agli insegnanti generalisti. Nell'istruzione secondaria superiore, in tutta Europa, solo gli insegnanti specialisti insegnano le lingue straniere.

Gli insegnanti che utilizzano la metodologia CLIL di solito hanno bisogno di dimostrare la loro conoscenza delle lingue straniere

Nella maggior parte dei paesi è in vigore un'istruzione bilingue o immersiva, in cui almeno alcune materie – ad esempio matematica, geografia e scienze naturali – sono insegnate in una lingua straniera (si veda Figura B12). Nel presente rapporto, questo tipo di insegnamento viene definito “CLIL di tipo A” (si veda il Glossario).

Idealmente, per insegnare una materia in una lingua straniera, gli insegnanti devono avere un'ottima conoscenza sia della materia che della lingua in cui viene insegnata. Inoltre, devono essere a conoscenza dei requisiti della metodologia CLIL.

La Figura D2 riassume i requisiti stabiliti dalle autorità (educative) di livello centrale/superiore per gli insegnanti che offrono programmi CLIL di tipo A. In circa due terzi dei sistemi di istruzione con programmi CLIL di tipo A (19 sistemi su 29), i regolamenti si riferiscono a qualifiche (aggiuntive) specifiche. In circa un terzo dei sistemi con programmi CLIL di tipo A (10 sistemi di istruzione), non sono previsti requisiti specifici di livello centrale/superiore per gli insegnanti oltre alle normali qualifiche per l'insegnamento.

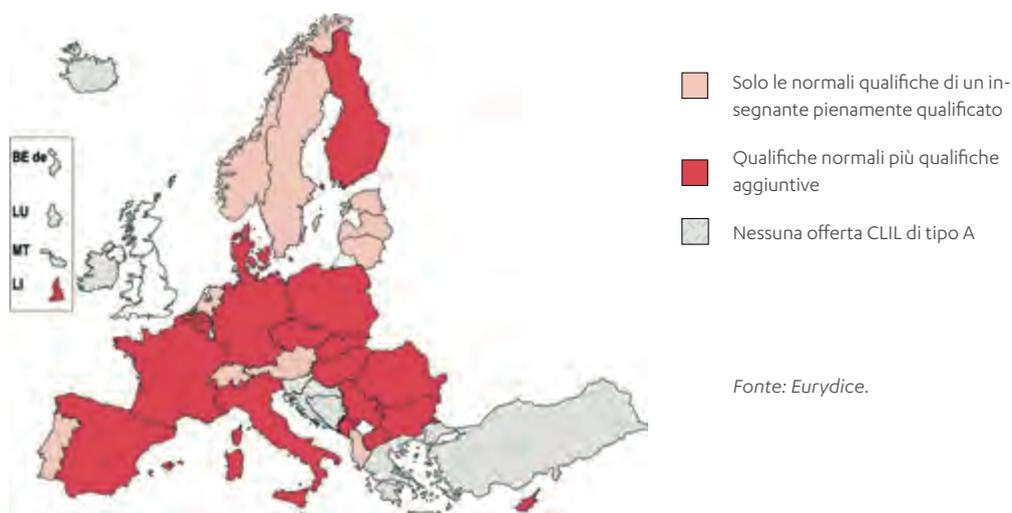
Nella maggior parte dei sistemi di istruzione con regolamenti che si riferiscono a qualifiche specifiche per l'offerta CLIL, i requisiti stabiliti si applicano agli insegnanti che non sono in possesso di un titolo accademico nella lingua straniera di destinazione. Generalmente, questi insegnanti hanno bisogno di dimostrare di avere una conoscenza sufficiente della lingua in questione. La competenza linguistica minima richiesta di solito corrisponde al livello B2 o C1 del Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue del Consiglio d'Europa (QCER)⁽⁹¹⁾. In base al paese, diversi tipi di certificazioni o diplomi sono accettati come prova della conoscenza della lingua straniera (ad esempio la certificazione Cambridge English in Danimarca o l'esame di lingua di Stato in Slovacchia).

In un numero limitato di paesi, i requisiti vanno oltre la conoscenza della lingua straniera di destinazione. Ad esempio, in Francia i futuri insegnanti CLIL hanno bisogno di una qualifica che dimostri sia la loro capacità di utilizzare la lingua straniera di destinazione sia la loro comprensione delle specificità dell'insegnamento CLIL. In Spagna, in alcune Comunità autonome, gli insegnanti devono partecipare a corsi di formazione sulla metodologia CLIL. Un requisito analogo è in vigore in Italia, dove la formazione sulla metodologia CLIL può essere completata come parte della formazione iniziale degli insegnanti (ITE) (60 crediti del Sistema europeo di accumulazione e trasferimento, ECTS) o come parte dello sviluppo professionale continuo (20 crediti ECTS).

91 Per i dettagli del QCER, consultare il sito web del Consiglio d'Europa (<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>).

È anche interessante notare che quando i regolamenti di livello centrale/superiore non specificano requisiti aggiuntivi per l'offerta CLIL, gli insegnanti potrebbero comunque dover dimostrare le loro capacità e competenze sul campo. In effetti, in base alla ripartizione delle responsabilità per il reclutamento degli insegnanti, requisiti specifici possono essere definiti a livelli inferiori rispetto al livello decisionale più elevato, ad esempio, dalle autorità regionali o dalle scuole.

Figura D2: Qualifiche richieste per lavorare nelle scuole che offrono CLIL di tipo A nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022



| Tipologia di qualifiche aggiuntive richieste | |
|--|--|
| BE fr | <ul style="list-style-type: none"> - Qualifiche ottenute nella lingua di destinazione; o - Certificazione (rilasciata in base a un esame) che dimostra una conoscenza approfondita della lingua di destinazione. |
| BE nl | Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di C1. |
| BG | Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di B2 (si applica solo agli insegnanti che non possiedono un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| CZ | Conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di C1 (si applica solo agli insegnanti che non possiedono un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| DK | <ul style="list-style-type: none"> - Laurea di primo livello nella lingua di destinazione; o - Certificazione di inglese Cambridge; o - Prova di competenza scritta e orale nella lingua di destinazione (ad es. completamento di studi non linguistici presso un'università britannica o americana). |
| DE | Prova della conoscenza della lingua di destinazione solitamente a un livello QCER minimo di C1 (si applica solo agli insegnanti che non possiedono un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| ES | <p>Certificazione e/o esame comprovante una conoscenza approfondita della lingua di destinazione (richiesto nella maggior parte delle Comunità autonome). Il livello minimo richiesto è di solito il livello B2 del QCER, ma ci sono delle differenze tra le Comunità autonome (ad esempio Aragona, Navarra, Madrid e Valencia richiedono il livello C1 del QCER). Inoltre, alcune Comunità autonome (ad esempio Navarra e Madrid) richiedono la certificazione di competenza linguistica (acreditación/habilitación en lenguas extranjeras) rilasciata da scuole ufficiali di lingue (Escuelas Oficiales de Idiomas) o da altre istituzioni ufficiali. Altre Comunità autonome (ad es. Catalogna ed Estremadura) richiedono una formazione specifica sulla metodologia CLIL.</p> <p>Di seguito sono riportati esempi dei requisiti in due Comunità autonome.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Catalogna: gli insegnanti devono essere competenti nella lingua di destinazione a un livello QCER minimo di B2 e aver seguito 90 ore di formazione in metodologia CLIL. - Estremadura: gli insegnanti devono ricevere un accreditamento specifico nella metodologia CLIL, che include la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di B2, e avere almeno un anno di esperienza precedente in CLIL o almeno 50 ore di formazione specifica in metodologia CLIL in un centro di formazione ufficiale per insegnanti. |

| Tipologia di qualifiche aggiuntive richieste | |
|--|---|
| FR | <ul style="list-style-type: none"> - Qualifiche comprovanti la capacità degli insegnanti di utilizzare la lingua straniera di destinazione nel contesto della materia da insegnare (competenza a un livello QCER minimo di B2) e la loro comprensione delle specificità dell'insegnamento CLIL. - Per le sezioni internazionali, gli insegnanti devono anche parlare le due lingue della sezione a livello di madrelingua. |
| IT | <ul style="list-style-type: none"> - Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di C1; e - Il completamento di un corso universitario di 1 anno in metodologia CLIL (60 crediti ECTS) che può essere intrapreso come parte della formazione iniziale per insegnanti; o - Il completamento di un corso in metodologia CLIL (20 crediti ECTS) che può essere intrapreso come parte della formazione in servizio per insegnanti; |
| CY | Completamento di un corso intensivo di formazione in servizio incentrato sulla metodologia CLIL. |
| HU | Certificazione che dimostra la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di C1 (si applica solo agli insegnanti che non possiedono un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| PL | <ul style="list-style-type: none"> - Diploma di istruzione superiore rilasciato in un paese in cui la lingua di destinazione è una lingua ufficiale; o - Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di B2; o - Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello riconosciuto come equivalente al livello B2 del QCER (si applica solo agli insegnanti che non sono in possesso di un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| RO | Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di B2. |
| SK | Superamento dell'esame di lingua di Stato nella lingua di destinazione (si applica solo agli insegnanti che non sono in possesso di un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| FI | <ul style="list-style-type: none"> - Qualifica linguistica ufficiale; o - Completamento degli studi di istruzione superiore nella lingua di destinazione; o - Completamento della formazione iniziale per insegnanti in un paese in cui la lingua di destinazione è una lingua ufficiale. |
| LI | Certificazione che dimostra la conoscenza a un livello QCER minimo di C1 (si applica solo agli insegnanti che non possiedono un titolo accademico nella lingua di destinazione). |
| ME | <ul style="list-style-type: none"> - Conoscenza della lingua inglese a un livello QCER minimo di B2; e - Formazione in CLIL (inizialmente 20 moduli; ridotto a 10 moduli). |
| MK | Certificazione che dimostra la conoscenza della lingua di destinazione (si applica solo al CLIL concernente il francese). |
| RS | <ul style="list-style-type: none"> - Certificazione attestante la conoscenza della lingua di destinazione a un livello QCER minimo di B2, con l'obbligo di raggiungere il livello C1 entro cinque anni attraverso lo sviluppo professionale continuo; o - Altre certificazioni o diplomi che attestano la conoscenza della lingua di destinazione (con il diploma di istruzione secondaria che attesta il livello più basso possibile di competenza linguistica); o - Certificazione attestante la conoscenza di un livello QCER minimo di B1 per chi insegna insieme a un insegnante di lingue straniere qualificato (si applica solo agli insegnanti che non sono in possesso di un titolo accademico nella lingua di destinazione). |

Note esplicative

La figura mostra le qualifiche richieste dalle autorità (educative) di livello centrale/superiore per lavorare nelle scuole che offrono CLIL di tipo A. I requisiti indicati riguardano almeno un livello di istruzione compreso tra i livelli ISCED 1 e ISCED 3.

Nella figura, per "qualifiche supplementari" si intendono le qualifiche/certificazioni che gli insegnanti devono ottenere in aggiunta alle qualifiche di insegnamento complete conseguite nel loro paese d'origine. I diplomi di istruzione superiore conseguiti nel paese della lingua di destinazione sono menzionati quando i documenti ufficiali li elencano tra le possibili prove delle qualifiche.

Per le definizioni di "CLIL di tipo A", "CLIL di tipo B", "Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER)", "lingua straniera", "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" e "autorità (educativa) di livello centrale/superiore", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Svizzera: i regolamenti centrali stabiliscono che i Cantoni devono garantire il conseguimento di qualifiche adeguate per quanto riguarda le lingue straniere e la metodologia CLIL.

Montenegro: i dati si riferiscono a un progetto CLIL pilota concernente l'inglese.

La formazione per insegnare in classi multilingue non è comune tra gli insegnanti in Europa

In Europa, molti insegnanti lavorano in ambienti linguistici e culturali eterogenei plasmati da contesti linguistici e culturali specifici per paese e/o dalla presenza di migranti (si veda Capitolo A). La coesistenza di varie lingue nelle scuole è certamente un vantaggio⁽⁹²⁾. Tuttavia, richiede anche che gli insegnanti siano in grado di valorizzare il ricco repertorio linguistico dei loro studenti. La formazione iniziale per insegnanti e lo sviluppo professionale continuo hanno un ruolo fondamentale nel dotare tutti gli insegnanti delle competenze necessarie per accogliere la diversità linguistica e culturale nelle loro classi.

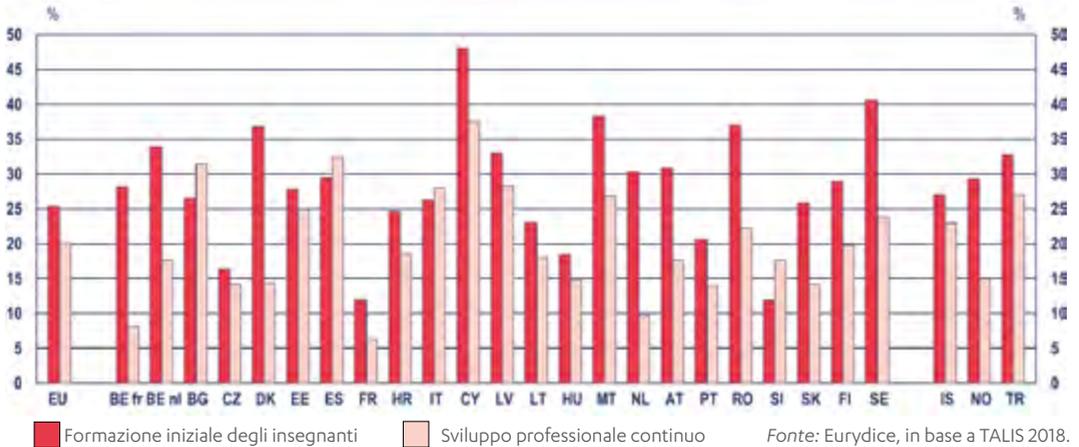
La Figura D3 presenta la percentuale di insegnanti della scuola secondaria inferiore che hanno ricevuto una formazione nella gestione di classi multilingue e multiculturali come riportato nell'indagine TALIS 2018 dell'OCSE. Questa figura riguarda gli insegnanti di tutte le materie e mostra i dati relativi sia alla formazione iniziale sia allo sviluppo professionale continuo.

I dati presentati nella Figura D3 si basano solo su due dei diversi argomenti inclusi nella formazione iniziale degli insegnanti e nello sviluppo professionale continuo che sono stati affrontati dal TALIS 2018 dell'OCSE⁽⁹³⁾. Le risposte degli insegnanti mostrano che "l'insegnamento in classi multiculturali e multilingue" era tra gli argomenti meno trattati nella loro formazione iniziale e nelle attività di sviluppo professionale continuo da loro intraprese. Al contrario, le attività di formazione iniziale e di sviluppo professionale continuo relative alle materie di insegnamento sono risultate le più comuni. Ad esempio, per quanto riguarda la formazione iniziale degli insegnanti, "contenuti di alcune o di tutte le materie che insegno", "pedagogia di alcune o di tutte le materie che insegno" e "pratica in classe di alcune o di tutte le materie che insegno" sono state tra le risposte più ricorrenti (OCSE, 2019a, pag. 129).

92 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019.

93 Ad esempio, per quanto riguarda il contenuto della formazione iniziale degli insegnanti, gli altri elementi affrontati in TALIS 2018 sono stati: "Contenuti di alcune o di tutte le materie che insegno"; "Pedagogia di alcune o di tutte le materie che insegno"; "Pedagogia generale"; "Pratica in classe di alcune o di tutte le materie che insegno"; "Insegnamento in un contesto di abilità miste"; "Insegnamento di competenze trasversali (ad esempio creatività, pensiero critico, risoluzione dei problemi)"; "Uso delle TIC (tecnologia dell'informazione e della comunicazione) per l'insegnamento"; "Comportamento degli studenti e gestione della classe"; "Monitoraggio dello sviluppo e dell'apprendimento degli studenti"; "Facilitare le transizioni degli studenti dal livello 0 dell'ISCED 2011 al livello 1 dell'ISCED 2011"; e "Facilitare il gioco".

Figura D3: Percentuale di insegnanti nell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) che hanno ricevuto una formazione per l'insegnamento in contesti multilingue o multiculturali, 2018



Note esplicative

La figura si basa sulle risposte degli insegnanti alle domande 6 e 23 di TALIS 2018: “I seguenti elementi erano inclusi nella sua [istruzione o formazione] formale?” e “Qualcuno degli argomenti elencati di seguito è stato incluso nelle sue attività di sviluppo professionale negli ultimi 12 mesi?” La lunghezza delle colonne indica la percentuale di insegnanti che hanno risposto “sì” a “Insegnare in un contesto multiculturale o multilingue”, opzione (f) della domanda 6 (categoria “Formazione iniziale degli insegnanti” nella figura) e (j) della domanda 23 (la categoria “Sviluppo professionale continuo” nella figura).

UE include gli intervistati di tutti i paesi attualmente nell’UE che hanno partecipato a TALIS nel 2018.

Per i dati e gli ES si veda l’Allegato statistico⁽⁹⁴⁾. Per un maggiore approfondimento su TALIS, si rimanda alla sezione “Banche dati statistiche e terminologia”.

Per le definizioni di “sviluppo professionale continuo (CPD)”, “formazione iniziale degli insegnanti (ITE)” e “Classificazione internazionale standard dell’istruzione (ISCED)”, si veda il Glossario.

Come mostra la figura, nei paesi dell’UE circa un quarto degli insegnanti (il 25,4%) ha ricevuto una formazione su come insegnare in un contesto multilingue durante il percorso di formazione iniziale. Nella maggior parte dei paesi, tuttavia, la percentuale è significativamente superiore al livello dell’UE. Il più alto è a Cipro (il 48,0%), dove quasi un insegnante su due è stato formato per gestire la diversità linguistica nelle proprie classi. Al contrario, in Cechia, Francia, Lituania, Ungheria, Portogallo e Slovenia, la percentuale di futuri insegnanti formati in tale settore è inferiore alla percentuale dell’UE. Le due percentuali più basse (circa il 10%) sono state segnalate dagli insegnanti in Francia e Slovenia.

In tutti i sistemi educativi con una percentuale relativamente elevata di studenti di 15 anni che a casa parlano principalmente una lingua diversa dalla lingua di istruzione (almeno il 15%; si veda Figura A2), la partecipazione degli insegnanti alla formazione iniziale per l’insegnamento in contesti multilingue è comunemente superiore al livello UE. Ciò vale per le Comunità francese e fiamminga del Belgio, Cipro, Spagna, Malta, Austria e Svezia.

94 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Nella grande maggioranza dei paesi, i giovani insegnanti hanno maggiori probabilità di aver completato un corso di formazione iniziale che ha affrontato il problema dell'insegnamento in un contesto multiculturale o multilingue. Questa tendenza positiva emerge dal confronto tra la percentuale di giovani insegnanti (di età inferiore ai 35 anni) e la percentuale di insegnanti più anziani (di età pari o superiore ai 35 anni) che dichiarano di aver completato un tale corso: il 35,3% a livello di UE per i primi, rispetto al 23,4% per i secondi (si veda l'Allegato statistico)⁽⁹⁵⁾. La differenza è quindi di 11,9 punti percentuali a favore delle giovani generazioni. La differenza più alta si registra in Norvegia, con 32,6 punti percentuali a favore delle giovani generazioni.

Passando dalla formazione iniziale per insegnanti allo sviluppo professionale continuo, la Figura D3 mostra che nell'UE un quinto degli insegnanti (il 20,1%) ha partecipato ad attività di sviluppo professionale continuo sull'insegnamento in un contesto multiculturale o multilingue nei 12 mesi precedenti l'indagine. La percentuale più alta di insegnanti che hanno completato le attività di sviluppo professionale continuo su questo argomento è stata, come per la formazione iniziale, a Cipro, con il 37,7% degli insegnanti che lo hanno segnalato. Al contrario, il 10% o meno degli insegnanti della scuola secondaria inferiore ha intrapreso attività di sviluppo professionale continuo sull'argomento nella Comunità francese del Belgio, in Francia e nei Paesi Bassi.

In alcuni paesi europei, gli insegnanti possono intraprendere attività di formazione in servizio sulla consapevolezza linguistica nelle scuole

Pur concentrandosi sul miglioramento dell'insegnamento delle lingue moderne nelle scuole, la raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue mira anche a migliorare la competenza linguistica complessiva degli studenti. Tale competenza linguistica complessiva comporta competenze in diversi tipi di lingue, tra cui la lingua dell'istruzione e le lingue parlate a casa da bambini con un background multilingue. A tal fine, la raccomandazione del Consiglio invita gli Stati membri dell'UE ad adottare un approccio più globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, in particolare sostenendo lo sviluppo della consapevolezza linguistica nelle scuole⁽⁹⁶⁾.

La consapevolezza linguistica nelle scuole è un concetto che si riferisce a un approccio multilingue e olistico il quale comporta una strategia linguistica globale che prevede una riflessione continua sulla dimensione linguistica in tutti gli aspetti della vita scolastica; comprende anche un approccio generale all'insegnamento di tutte le lingue nelle scuole (la lingua dell'istruzione, le lingue parlate a casa, le lingue straniere, le lingue morte, ecc.). Più concretamente, le scuole attente alle lingue apprezzano la diversità linguistica dei loro studenti, ne riconoscono le abi-

95 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

96 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019.

lità linguistiche iniziali e le usano come risorsa di apprendimento. Le scuole attente alle lingue supportano tutti gli insegnanti nell'affrontare il problema dell'utilizzo di un linguaggio specifico per i contenuti nelle rispettive aree tematiche, anche attraverso una maggiore consapevolezza dei diversi registri linguistici e del vocabolario (Commissione europea, 2018).

Il questionario utilizzato per raccogliere le informazioni di Eurydice per il presente rapporto includeva una serie di domande sulle attività di sviluppo professionale continuo relative alla consapevolezza linguistica nelle scuole per insegnanti o capi di istituto dell'istruzione primaria e secondaria generale. Lo sviluppo professionale continuo si riferisce alla formazione formale in servizio che consente ai membri del personale di ampliare, sviluppare e aggiornare le loro conoscenze, abilità e attitudini nel corso della loro carriera. Le attività di sviluppo professionale continuo possono essere fornite in diversi formati, come corsi, seminari, osservazione tra pari e sostegno da parte di reti di professionisti. Lo sviluppo professionale continuo è un obbligo professionale in quasi tutti i paesi (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2021c). Le attività di sviluppo professionale continuo sono quindi un buon modo per raggiungere tutto il personale in servizio e aiutarlo a familiarizzare con le nuove pratiche di insegnamento.

Scopo dell'indagine è stato quello di raccogliere informazioni sulla misura in cui l'approccio didattico relativamente nuovo di promuovere la consapevolezza linguistica nelle scuole viene diffuso al personale scolastico attraverso attività di sviluppo professionale continuo. I fornitori di dati dei 39 sistemi di istruzione esaminati hanno avuto l'opportunità di fornire fino a tre esempi di attività di sviluppo professionale continuo relative alla consapevolezza linguistica nelle scuole. I dati raccolti comprendono solo attività di sviluppo professionale continuo accreditate, finanziate o organizzate da autorità educative di livello centrale/superiore (da sole o in collaborazione con organizzazioni internazionali)⁽⁹⁷⁾.

L'analisi dei contenuti degli esempi di attività di sviluppo professionale continuo forniti (le loro brevi descrizioni) evidenzia alcune aree tematiche chiave relative al concetto di consapevolezza linguistica nelle scuole. Queste aree tematiche possono essere raggruppate in tre categorie

97 Il questionario includeva la summenzionata definizione di "consapevolezza linguistica nelle scuole" e utilizzava domande semi-strutturate a risposta aperta, per consentire ai fornitori di dati di descrivere le attività di sviluppo professionale continuo. Inoltre, ha fornito i seguenti esempi di obiettivi specifici di apprendimento delle attività di sviluppo professionale continuo relative alla consapevolezza linguistica nelle scuole:

- come attuare una strategia linguistica globale nelle scuole (vale a dire un approccio globale all'insegnamento di tutte le lingue nelle scuole e, oltre a ciò, una dimensione linguistica che si rifletta in tutti gli aspetti della vita scolastica);
- come valorizzare la diversità linguistica nelle scuole;
- come valutare il repertorio linguistico degli studenti;
- come valorizzare le competenze degli studenti nelle varie lingue;
- come utilizzare le competenze degli studenti come risorsa di apprendimento;
- come insegnare in classi multilingue;
- come aiutare gli studenti a sviluppare le competenze linguistiche accademiche (cioè competenze avanzate nella lingua di istruzione in contrapposizione alle competenze linguistiche quotidiane utilizzate nella comunicazione interpersonale di base).

La Figura D4 e il testo associato si basano essenzialmente sulle descrizioni delle attività di sviluppo professionale continuo fornite nelle domande a risposta aperta.

che in parte si sovrappongono: (1) promuovere insegnamento sensibile alla lingua⁽⁹⁸⁾, (2) abbracciare la diversità linguistica e culturale nelle classi multilingue e (3) insegnare la lingua di istruzione nelle classi multilingue.

La prima area tematica, che promuove un insegnamento sensibile alla lingua, può essere illustrata dalle attività di sviluppo professionale continuo svolte in Germania, Francia, Austria e Finlandia. In Germania, un'attività di formazione degli insegnanti in servizio rivolta agli insegnanti di matematica mirava ad aiutare tali insegnanti a progettare lezioni durante le quali le conoscenze matematiche e linguistiche fossero co-costruite. Ciò poteva essere ottenuto, ad esempio, attraverso discussioni su contenuti specifici durante le quali gli studenti imparavano a formulare problemi e idee chiaramente matematici, usando i giusti termini tecnici, in un discorso strutturato e comprensibile⁽⁹⁹⁾. In Francia, il Ministero della pubblica istruzione, della gioventù e dello sport offre opportunità di formazione a formatori di insegnanti, capi di istituto e ispettori che consentono loro di comprendere la dimensione linguistica nell'insegnamento e nell'apprendimento e, più in generale, nella vita scolastica⁽¹⁰⁰⁾. In Austria, l'insegnamento sensibile alla lingua è stato uno degli argomenti affrontati in un modulo di formazione disponibile nell'ambito delle attività di formazione iniziale per insegnanti e di sviluppo professionale continuo⁽¹⁰¹⁾. Altri argomenti includevano l'acquisizione del linguaggio, la valutazione diagnostica del linguaggio, la/e lingua/e e l'identità. In Finlandia si possono trovare altri esempi stimolanti di attività di sviluppo professionale continuo relative all'insegnamento sensibile alla lingua. Ad esempio, un corso di formazione per insegnanti in servizio rivolto principalmente agli insegnanti della scuola secondaria superiore mira a consentire ai partecipanti di sviluppare e attuare un progetto globale relativo all'insegnamento sensibile alla lingua nelle scuole⁽¹⁰²⁾.

La seconda area tematica, che abbraccia la diversità linguistica e culturale nelle classi multilingue, si riferisce al fatto che queste ultime sono una realtà per un significativo numero di studenti (si veda Figura A4). Pertanto, aiutare gli insegnanti ad abbracciare il multilinguismo e a sostenere gli studenti plurilingui, in particolare aiutandoli a raggiungere un elevato livello di competenza nella lingua di istruzione, è un obiettivo importante. Ad esempio, il Lussemburgo ha tre lingue ufficiali e una percentuale considerevole di studenti che non parlano la lingua di istruzione (si vedano le Figure A1 e A2). In questo contesto, un'attività di sviluppo professionale

98 Insegnamento sensibile alla lingua è un termine generico che si riferisce sia a un concetto che a pratiche didattiche. Esso riconosce la dimensione linguistica nell'istruzione e il "ruolo delle lingue nell'apprendimento, nella crescita dell'identità e nel benessere a livello individuale e collettivo" (Bergroth et al., 2022, pag. 13). Poiché l'insegnamento sensibile alla lingua riguarda tutte le lingue insegnate a scuola e parlate dagli studenti, conduce alla valorizzazione del multilinguismo. Pertanto, l'insegnamento sensibile alla lingua è un concetto molto vicino a quello di consapevolezza linguistica nelle scuole, sostenuto dalla raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue.

99 <https://www.akademie.rub.de/zertifikatskurse/mathematikunterricht-sprachsensibel-gestalten/#tab-19c35b-ca6dd135c9ea5>

100 https://magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php?v=formation

101 http://oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/016/Basiskompetenzen_sprachliche_Bildung_FINAL.pdf

102 <https://www.laurea.fi/koulutus/taydennyskoulutus/kielitetoinen-opetus-toisella-asteella/>

continuo rivolta agli insegnanti a tutti i livelli di istruzione intende fornire ai partecipanti una migliore comprensione di cosa significhi essere multilingue e di come insegnare agli studenti multilingue⁽¹⁰³⁾. Anche la Svizzera presenta un panorama linguistico particolarmente diversificato (si veda Figura A1). Un'attività di sviluppo professionale continuo in particolare mira ad aiutare i partecipanti a insegnare in classi multilingue e ad affrontare questioni specifiche relative alla lingua di istruzione. Inoltre, questa attività forma specificamente gli insegnanti a sostenere gli studenti allofoni attingendo alle loro risorse (di apprendimento o linguistiche)⁽¹⁰⁴⁾.

Figura D4: Esempi di termini chiave che descrivono le attività di sviluppo professionale continuo relative alla “consapevolezza linguistica nelle scuole”, 2021/2022



Note esplicative

Questa figura include esempi di termini chiave utilizzati per descrivere le attività di sviluppo professionale continuo relative alla consapevolezza linguistica nelle scuole, accreditate, finanziate o organizzate dalle autorità educative di livello superiore (da sole o in collaborazione con organizzazioni internazionali) e rivolte agli insegnanti o ai capi di istituto nell'istruzione primaria e secondaria generale. Questi esempi sono tratti dalle attività di sviluppo professionale continuo riportate nel testo associato alla figura. Per le definizioni di “sviluppo professionale continuo (CPD)” e “consapevolezza linguistica nelle scuole”, si veda il Glossario.

La terza e ultima area tematica, insegnare la lingua di istruzione in classi multilingue, pur abbracciando il multilinguismo, si concentra più specificamente sulla lingua di istruzione e sul suo ruolo chiave nell'apprendimento. Ad esempio, in Irlanda agli insegnanti che forniscono supporto agli studenti che non sono esperti nella lingua di istruzione viene offerta una formazione su come valutare il livello di inglese degli studenti e su come utilizzare le lingue parlate a casa per supportare lo sviluppo del loro inglese.

103 <https://ssl.education.lu/ifen/liste-formations?dispDomaine=101&idSsDomaine=1622>

104 <https://www.hep-bejune.ch/fr/Formations-continues/Formations-postgrades/CAS/education-Plurilinguisme-Bildung-Mehrsprachigkeit/CAS-education-Plurilinguisme-Bildung-Mehrsprachigkeit.html>

Sezione II - Mobilità transnazionale

Lo sviluppo della mobilità transnazionale degli insegnanti durante i loro studi o le loro carriere è da molto tempo una priorità dell'UE. Nel 2009, le conclusioni del Consiglio europeo sullo sviluppo professionale degli insegnanti e dei capi di istituto ha sottolineato la necessità di ampliare gradualmente la mobilità transnazionale, in particolare per gli insegnanti, al fine di rendere i periodi di apprendimento all'estero, sia all'interno dell'Europa che nel resto del mondo, la regola piuttosto che l'eccezione⁽¹⁰⁵⁾. Più recentemente, le conclusioni del Consiglio del maggio 2022 sul rafforzamento della mobilità di docenti e formatori richiedono una serie di azioni per promuovere la mobilità europea degli insegnanti nel corso della loro istruzione e formazione iniziale e continua⁽¹⁰⁶⁾.

Considerando la priorità di cui sopra, questa sezione si concentra sulla mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere, come insegnanti studenti o come professionisti. In primo luogo, essa verifica se le autorità educative di livello centrale/superiore raccomandano che i futuri insegnanti di lingue straniere trascorrono un periodo nel paese della lingua di destinazione durante la loro formazione iniziale (si veda Figura D5). Quindi, fornisce la percentuale di insegnanti di lingue straniere del livello secondario inferiore che si recano all'estero per scopi professionali e confronta questi dati nel tempo (si veda Figura D6). Questa sezione presenta anche i programmi di finanziamento di livello centrale/superiore disponibili per sostenere la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere (si veda Figura D7). Inoltre, confronta le percentuali di insegnanti di lingue straniere che si recano all'estero con il sostegno dei programmi dell'UE rispetto ai programmi nazionali/regionali (si veda Figura D8). Infine, questa sezione mette in luce i principali motivi per cui gli insegnanti di lingue straniere si recano all'estero e il tempo che trascorrono per lavoro in altri paesi (si vedano le Figure D9 e D10).

Poiché le tendenze presentate in questa sezione si riferiscono al periodo 2013-2018, vale la pena tenere presente che potrebbero essere state temporaneamente influenzate dalla pandemia di COVID-19.

Quattro indicatori in questa sezione si basano sui dati di TALIS⁽¹⁰⁷⁾. Essi riguardano 22 paesi europei (Stati membri dell'UE e paesi terzi). I restanti due indicatori presentano informazioni basate sui dati forniti dalla rete Eurydice, che comprende 37 paesi.

105 Conclusioni del Consiglio del 12 maggio 2009 su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione ("ET 2020"), GU C 119 del 28.05.2009, pag. 3.

106 Conclusioni del Consiglio del 21 aprile 2022 sul rafforzamento della mobilità, in particolare della mobilità europea, di docenti e formatori nel corso della loro istruzione e formazione iniziale e continua, GU C 167 del 21.04.2022.

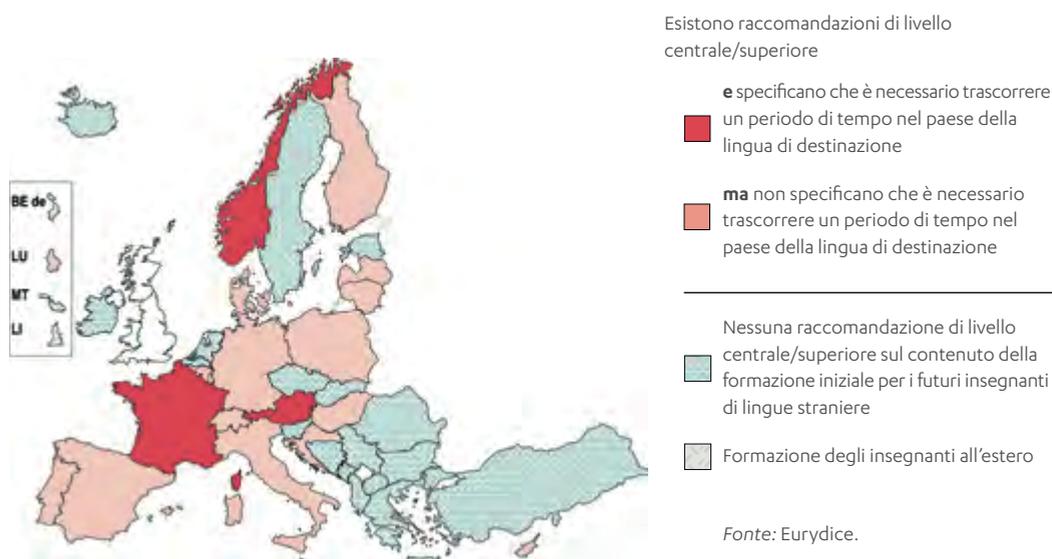
107 Per informazioni dettagliate sul TALIS, si veda la sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

Raramente le raccomandazioni di livello centrale/superiore si riferiscono specificamente alla mobilità transfrontaliera dei futuri insegnanti di lingue straniere

Trascorrere un periodo di tempo nel paese della lingua di destinazione durante la formazione iniziale è particolarmente importante per i futuri insegnanti di lingue straniere. Ciò può migliorare notevolmente la padronanza della lingua che insegneranno. Può anche fornire loro un'esperienza diretta della cultura del paese della lingua di destinazione.

La Figura D5 mostra la presenza di raccomandazioni emesse da autorità (educative) di livello centrale/superiore sul contenuto della formazione iniziale per gli insegnanti di lingue straniere e, laddove tali raccomandazioni esistano, fornisce informazioni sulle linee guida riguardanti i soggiorni nel paese della lingua di destinazione.

Figura D5: Esistenza di raccomandazioni di livello centrale/superiore sul contenuto della formazione iniziale per i potenziali insegnanti di lingue straniere e il periodo da trascorrere nel paese della lingua di destinazione, 2021/2022



Note esplicative

Laddove esistano raccomandazioni di livello centrale/superiore sul contenuto della formazione iniziale per almeno un tipo di insegnanti di lingue straniere (ad esempio insegnanti generalisti o specialisti; per maggiori dettagli si veda la Figura D1) o un livello di istruzione (ISCED 1–3), il paese è classificato, in base alla sua situazione, in una delle due categorie principali (rosso scuro o rosso chiaro).

Laddove gli insegnanti di lingue straniere trascorrono un periodo di tempo in un paese o in una regione in cui si parla la lingua da insegnare (lingua di destinazione), ciò può includere il tempo trascorso in una

scuola (come assistente), in un'università (frequentando corsi) o svolgendo un tirocinio. L'obiettivo è quello di dare ai futuri insegnanti un contatto diretto con la lingua che insegneranno e la cultura del paese interessato.

Per le definizioni di "lingua straniera", "formazione iniziale per insegnanti (ITE)", "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" e "autorità (educativa) di livello centrale/superiore", si veda il Glossario.

Come mostra la figura, in circa la metà dei paesi esaminati, le autorità educative di livello centrale/superiore non forniscono alcuna raccomandazione in merito alla formazione iniziale per i futuri insegnanti di lingue straniere. Quando tali raccomandazioni sono in vigore, affrontano vari aspetti della formazione iniziale, tra cui, ad esempio, l'organizzazione di corsi teorici, tirocini scolastici di insegnamento delle lingue straniere e/o soggiorni nel paese della lingua di destinazione.

Tra i paesi che forniscono alcune raccomandazioni sul contenuto della formazione iniziale solo tre raccomandano che i potenziali insegnanti di lingue straniere trascorran un certo periodo di tempo nel paese della lingua di destinazione prima di conseguire l'abilitazione all'insegnamento. In Austria, si raccomanda un periodo di un semestre all'estero. In Francia, si raccomanda che gli insegnanti di lingue straniere specializzati trascorran un periodo nel paese della lingua di destinazione, ma la durata non è specificata. Una raccomandazione altrettanto generale esiste in Norvegia, dove le linee guida nazionali per la formazione degli insegnanti dell'istruzione primaria e secondaria inferiore indicano che, poiché insegneranno lingue straniere, gli insegnanti generalisti devono intraprendere un soggiorno all'estero durante i loro studi. Il paese del soggiorno non è specificato, ma l'inglese è una materia obbligatoria per gli alunni dell'istruzione primaria e secondaria inferiore (si veda Figura B7) e gli insegnanti generalisti sono tenuti a insegnarlo (si veda Figura D1).

Per quanto riguarda le raccomandazioni esaminate, l'Irlanda rappresenta un caso specifico. In questo paese, gli istituti di formazione sono liberi di decidere il contenuto della formazione iniziale che offrono agli insegnanti di lingue straniere (ovvero nessuna raccomandazione di livello centrale/superiore è mostrata nella figura). Tuttavia, per essere assunti, gli insegnanti devono essere registrati presso il Teaching Council (che consente alle persone di insegnare nelle scuole finanziate dallo stato). Per essere registrati, i futuri insegnanti di lingue straniere dell'istruzione secondaria inferiore e superiore generale devono aver trascorso almeno 6 mesi nel paese della lingua di destinazione (a partire dal 2023, il periodo è stato ridotto a 3 mesi).

Sebbene il numero di paesi con le relative raccomandazioni rimanga limitato, è necessario prendere in considerazione due ulteriori aspetti legati alla mobilità transfrontaliera dei futuri insegnanti. In primo luogo, nei paesi senza specifiche raccomandazioni di livello centrale/superiore, i singoli istituti di istruzione superiore possono comunque specificare che i potenziali insegnanti di lingue straniere devono effettuare una parte dei loro studi nel paese della lingua di destinazione. In secondo luogo, al giorno d'oggi generalmente le raccomandazioni di livello

centrale/superiore dei paesi stabiliscono che tutti gli studenti, cioè non solo i potenziali insegnanti di lingue straniere, devono avere l'opportunità di completare una parte dei loro studi all'estero. Pertanto, la mobilità transfrontaliera dei futuri insegnanti di lingue straniere può essere stimolata attraverso raccomandazioni che vanno oltre quelle presentate nella Figura D5.

La mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere è aumentata nel tempo

La Figura D5 ha esaminato le raccomandazioni di livello centrale/superiore sulla formazione iniziale degli insegnanti in relazione alla mobilità transnazionale dei potenziali insegnanti di lingue straniere. Ciò dimostra che pochi paesi hanno introdotto raccomandazioni in questo ambito. Anche la Figura D6 mostra la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere, ma da una prospettiva diversa. Essa considera l'effettiva pratica di mobilità transnazionale come segnalata dagli insegnanti in TALIS 2018. Più in particolare, mostra i dati sulla percentuale di insegnanti di lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore che hanno riferito di essersi recati all'estero durante gli studi o la carriera per scopi professionali. Confronta inoltre le pratiche di mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere nel 2018 e nel 2013.

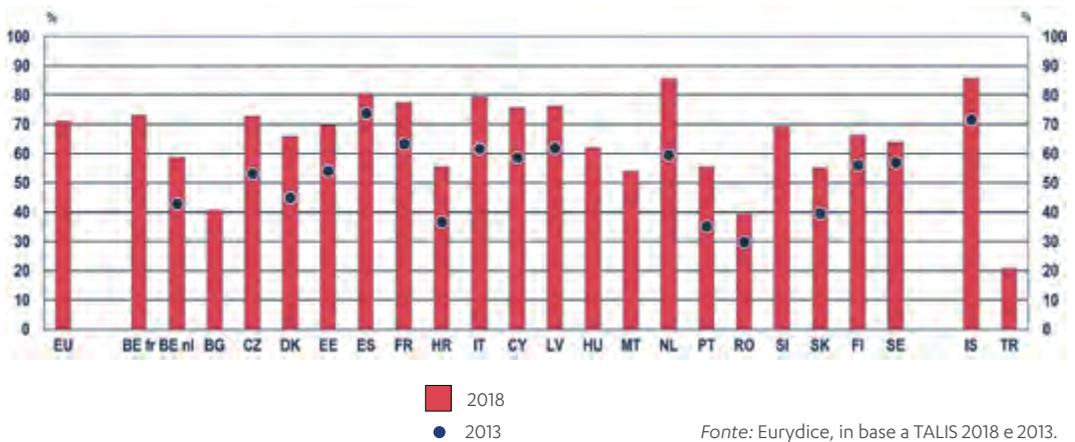
Come mostra la Figura D6, nel 2018 circa il 70% degli insegnanti di lingue straniere dell'UE si è recato all'estero almeno una volta, come studente, come insegnante o come entrambi. La Spagna, i Paesi Bassi e l'Islanda registrano la più alta percentuale di insegnanti di lingue straniere inclini alla mobilità, con oltre l'80% di loro che segnala la mobilità transnazionale.

In confronto, gli insegnanti di altre materie sono molto meno inclini alla mobilità: a livello di UE, solo il 36,0% di essi si è recato all'estero durante la propria istruzione o formazione o la propria carriera di insegnante (si veda l'Allegato statistico)⁽¹⁰⁸⁾. Cipro e, ancora una volta, l'Islanda registrano la più alta percentuale di insegnanti di altre materie in mobilità (63,5% e 80,1%, rispettivamente).

Gli insegnanti di lingue straniere hanno ovviamente bisogno di allenare e mettere in pratica la lingua che insegnano. Hanno anche bisogno di sperimentare uno stretto contatto con uno dei paesi in cui si parla la lingua che insegnano, al fine di acquisire una visione culturale più profonda da condividere con i loro studenti. Pertanto, per gli insegnanti di lingue straniere più che per quelli di altre materie, la mobilità transnazionale sembra essere un'esigenza professionale. Tuttavia, quasi il 30% degli insegnanti di lingue straniere moderni intervistati nell'UE non è mai stato all'estero per scopi professionali, il che potrebbe influire sulla qualità dell'insegnamento delle lingue straniere. In Bulgaria, Romania e Turchia, soltanto una minoranza di insegnanti di lingue straniere si è mossa. La percentuale più bassa è in Turchia, dove solo il 20,7% degli insegnanti di lingue straniere è stato all'estero come insegnante in servizio attivo o durante la formazione iniziale.

108 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Figura D6: Percentuale di insegnanti di lingue straniere moderne dell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) che sono stati all'estero per scopi professionali, 2013 e 2018



Note esplicative

La figura si basa sulle risposte degli insegnanti alle domande 15 e 56 di TALIS 2018 e alle domande 15 e 48 di TALIS 2013: “Insegna le seguenti categorie di materie nell’anno scolastico in corso?” e “È mai stato/a all’estero per scopi professionali nella sua carriera di insegnante o durante la sua istruzione/formazione?” La lunghezza delle colonne e la posizione dei cerchi blu mostrano la percentuale di insegnanti che hanno scelto l’opzione (e) per la domanda 15 e che hanno risposto “sì” ad almeno una delle situazioni di mobilità (opzioni (a)–(e) nel 2018 e opzioni (b)–(f) nel 2013, rispettivamente).

L’UE include gli intervistati di tutti i paesi attualmente nell’UE che hanno risposto alle domande relative alla mobilità di TALIS nel 2018.

Per i dati e gli ES si veda l’Allegato statistico⁽¹⁰⁹⁾. Per un maggiore approfondimento su TALIS, si rimanda alla sezione “Banche dati statistiche e terminologia”.

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell’istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Le tendenze nel tempo possono essere osservate sulla base dei 17 sistemi di istruzione europei⁽¹¹⁰⁾ che hanno risposto alle domande sulla mobilità transnazionale in entrambi i cicli di TALIS. Dalla comparazione dei dati di TALIS 2013 e 2018 emerge che in quei sistemi di istruzione più insegnanti di lingue straniere erano stati all’estero per scopi professionali nel 2018⁽¹¹¹⁾. La percentuale di insegnanti di lingue straniere che erano stati all’estero è stata superiore di 14,6 punti percentuali nel 2018 rispetto al 2013, passando dal 57,6% al 72,2% (si veda l’Allegato statistico)⁽¹¹²⁾.

109 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

110 BE nl, CZ, DK, EE, ES, FR, HR, IT, CY, LV, NL, PT, RO, SK, FI, SE e IS.

111 Per quanto riguarda la validità del confronto, i lettori devono sapere che le domande sulla mobilità erano leggermente diverse tra l’indagine del 2013 e l’indagine del 2018. Nel 2013, le domande sulla mobilità sono state introdotte da una domanda filtro (“È mai stato/a all’estero per scopi professionali nella sua carriera di insegnante o durante la sua istruzione/formazione: sì/no?”), mentre nel 2018 non c’era alcuna domanda filtro. Nonostante questa differenza nelle domande relative alla mobilità tra il 2013 e il 2018, e sebbene il relativo impatto non sia noto, si può comunque supporre che l’aumento non sia dovuto esclusivamente alle modifiche del questionario.

112 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

La mobilità degli insegnanti di lingue straniere è aumentata in tutti i 17 sistemi di istruzione che hanno risposto alle domande relative alla mobilità sia nel 2013 che nel 2018. L'aumento maggiore si è registrato nei Paesi Bassi, con un aumento di 26,0 punti percentuali. L'aumento minore si è registrato in Svezia, con solo 6,7 punti percentuali in più nel 2018 rispetto al 2013.

L'aumento della mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere non è un fenomeno isolato. Anche la percentuale di insegnanti di altre materie che hanno trascorso del tempo per scopi professionali in un altro paese è cresciuta in misura analoga tra il 2013 e il 2018, passando dal 20,0% al 36,3% nell'UE (si veda l'Allegato statistico)⁽¹¹³⁾.

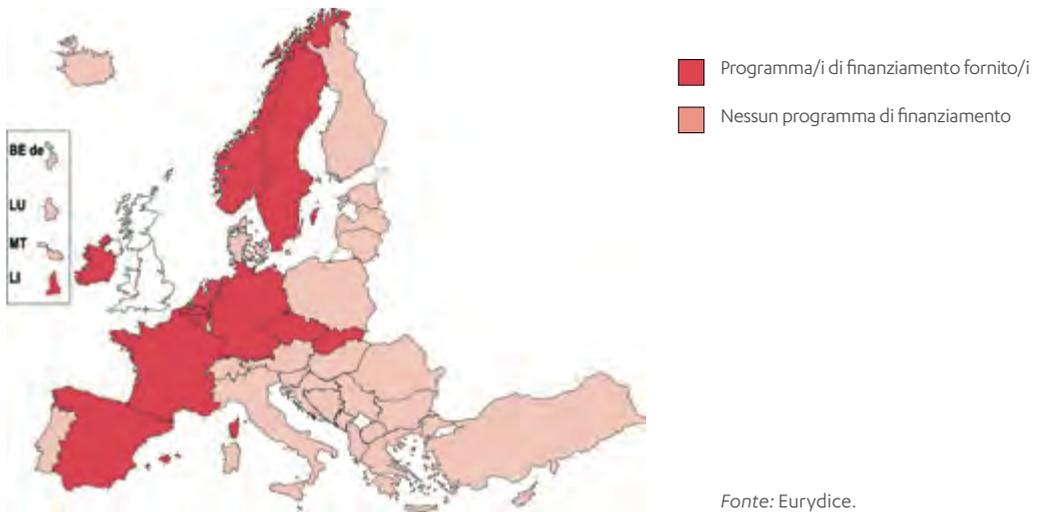
I programmi nazionali di finanziamento per la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere esistono principalmente nei paesi dell'Europa occidentale

Alcuni paesi dispongono di programmi di finanziamento di livello centrale/superiore per sostenere la mobilità transnazionale dei loro insegnanti di lingue straniere. L'obiettivo di questi programmi di finanziamento è quello di sostenere gli insegnanti che desiderano trascorrere del tempo all'estero per scopi professionali. La Figura D7 si concentra sui programmi a sostegno della mobilità transnazionale degli insegnanti nel 2021/2022, sebbene nella pratica, a causa della pandemia di COVID-19, ne abbiano beneficiato meno insegnanti rispetto a prima della pandemia. Sebbene nessun paese abbia segnalato l'abolizione di specifici programmi di finanziamento di livello centrale/superiore a sostegno della mobilità dal 2020, alcuni programmi non sono stati forniti nel 2020, 2021 e/o 2022, mentre altri sono passati a formati online.

Come mostra la Figura D7, i programmi di finanziamento a sostegno della mobilità professionale transnazionale degli insegnanti dell'istruzione primaria e secondaria generale esistono in una dozzina di paesi, principalmente nell'Europa occidentale. I programmi di finanziamento possono applicarsi a tutti gli insegnanti, indipendentemente dalla materia che insegnano, o rivolgersi specificamente agli insegnanti di lingue straniere. Questi programmi sostengono sia gli insegnanti dell'istruzione primaria che quelli dell'istruzione secondaria generale, tranne che nelle Comunità francesi e fiamminghe del Belgio, in Irlanda e in Norvegia, dove possono beneficiarne solo gli insegnanti dell'istruzione secondaria.

113 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Figura D7: Programmi di finanziamento forniti da autorità di livello centrale/superiore per sostenere la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione primaria e secondaria generale (ISCED 1–3), 2021/2022



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La mappa mostra se i programmi di finanziamento che supportano la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere nell'istruzione primaria e secondaria generale sono forniti da autorità educative di livello centrale/superiore.

I programmi di finanziamento possono essere utilizzati dagli insegnanti di tutte le materie o specificamente da quelli che insegnano lingue straniere. Vengono presi in considerazione solo i programmi di finanziamento che operano in tutto il paese/sistema di istruzione o in un'area geografica significativa (sono quindi esclusi quelli limitati a una particolare posizione geografica). I programmi di finanziamento dovrebbero riguardare l'attraversamento transnazionale delle frontiere geografiche ed essere intesi come elementi a lungo termine del sistema di istruzione, che coprono diversi anni consecutivi (sono escluse le iniziative con finanziamenti a breve termine basati su progetti che coprono solo 1 o 2 anni).

Non vengono considerati i programmi di finanziamento che sostengono gli insegnanti a trasferirsi all'estero per partecipare a una conferenza o un seminario, per completare un dottorato di ricerca o per insegnare in una scuola nel loro paese di origine (quando diverso dal paese in cui lavorano). Allo stesso modo, sono esclusi dall'ambito di applicazione della figura i programmi di istruzione binazionale e i programmi di finanziamento internazionali, come il programma Erasmus+ dell'UE e il programma Nordplus, e i programmi di assistenza linguistica per insegnanti alle prime armi o futuri insegnanti laureati.

I fornitori di dati di Eurydice sono stati invitati a segnalare fino a tre programmi di finanziamento.

Per le definizioni di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" e di "autorità di livello centrale/superiore", si veda il Glossario.

Uno sguardo più attento ai programmi di finanziamento segnalati dai fornitori di dati di Eurydice mostra che questi programmi hanno obiettivi diversi, ad esempio il miglioramento delle competenze linguistiche e didattiche degli insegnanti o lo sviluppo della consapevolezza culturale nell'insegnamento delle lingue straniere. Possono anche raggiungere questi obiettivi in modi diversi, ad esempio attraverso soggiorni di studio, corsi di formazione, affiancamento la-

vorativo, stage o periodi di insegnamento. Anche la durata dei periodi di mobilità sostenuti dai programmi nazionali varia. Generalmente, gli insegnanti vanno all'estero per un breve periodo, di solito 1 o 2 settimane.

Anche il numero di paesi di destinazione varia in base ai programmi di finanziamento. Alcuni programmi di finanziamento si rivolgono agli insegnanti che insegnano una lingua straniera specifica: offrono loro l'opportunità di trascorrere del tempo nel paese in cui si parla la lingua che insegnano. È il caso, ad esempio, della Norvegia, dove gli insegnanti di lingua francese hanno la possibilità di frequentare corsi di perfezionamento o programmi individuali (affiancamento lavorativo) in Francia per un periodo che va dai 2 ai 21 giorni.

In Spagna, Francia, Svezia e Liechtenstein, i programmi di finanziamento segnalati si rivolgono a molti paesi diversi. In Spagna, il programma di Visite professionali (*Estancias Profesionales*) offre agli insegnanti dell'istruzione primaria e secondaria generale, indipendentemente dalla materia che insegnano, l'opportunità di trascorrere 2 settimane all'estero per visite di studio e di osservazione nelle scuole di 14 paesi diversi. In Francia, gli insegnanti di lingue straniere nelle scuole secondarie generali (compresi quelli impegnati nelle scuole con offerta CLIL) possono prendere parte ad attività di sviluppo linguistico, pedagogico e culturale (*stages de perfectionnement linguistique, pédagogique et culturel*) all'estero per 2 settimane in sei-otto paesi di destinazione. In Svezia, il programma Atlas Partnership, che mira a promuovere la collaborazione internazionale tra insegnanti e scuole, offre a tutti gli insegnanti l'opportunità di partecipare a scambi di docenti in tutti i paesi non UE. In Liechtenstein, come indicato nel decreto del 2004 sui servizi di insegnamento⁽¹¹⁴⁾, lo Stato finanzia i viaggi professionali degli insegnanti di lingue straniere nei paesi in cui si parlano le lingue che insegnano.

Le tre Comunità del Belgio, con tre diverse lingue di istruzione (francese, olandese e tedesco), hanno firmato un accordo nell'aprile 2015 che mira a promuovere le opportunità per gli insegnanti di lingue straniere di ciascuna Comunità di insegnare in una delle altre due Comunità per un periodo di almeno 1 anno. Anche se non è di per sé transnazionale, vale la pena menzionare questa iniziativa transcomunitaria. L'obiettivo dell'iniziativa è quello di consentire alle scuole di fornire corsi di lingua con insegnanti madrelingua. Analogamente, in Svizzera vengono organizzati scambi di docenti di lingua francese, tedesca e italiana tra le diverse regioni linguistiche. Questi insegnanti di lingue hanno l'opportunità di trascorrere un soggiorno breve (fino a 5 settimane) o lungo (fino a 12 mesi) in un'altra regione linguistica come assistenti di classe. Lo scopo è quello di aiutare gli insegnanti a sviluppare le loro competenze linguistiche e didattiche e di stabilire una cooperazione tra le scuole in tutte le regioni linguistiche.

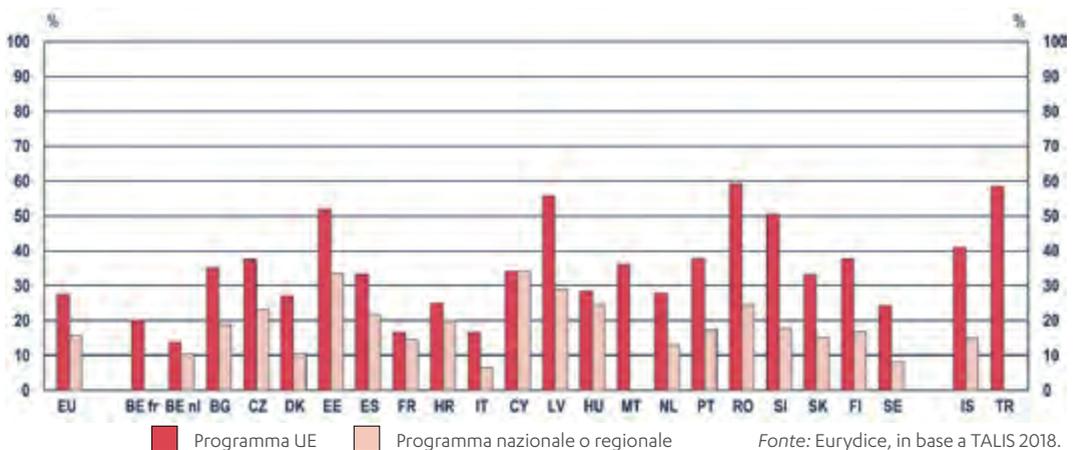
(114) <https://www.gesetze.li/konso/2004092000>.

I programmi dell'UE svolgono un ruolo importante nella mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere

La Figura D8 mostra la percentuale di insegnanti di lingue straniere nell'istruzione secondaria inferiore in mobilità che hanno riferito di essere stati all'estero per scopi professionali con il sostegno di programmi di mobilità transnazionale. Essa specifica il tipo di programma di mobilità (un programma dell'UE, come Erasmus+, o un programma nazionale/regionale) con cui hanno viaggiato all'estero. Questa figura riguarda solo la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere durante la loro carriera.

Nell'UE, la percentuale di insegnanti di lingue straniere moderne in mobilità che hanno beneficiato di finanziamenti dell'UE è in media vicina al doppio della percentuale di chi ha beneficiato di finanziamenti derivanti da un programma nazionale o regionale. La percentuale di insegnanti di lingue straniere in mobilità che si sono recati all'estero per motivi professionali attraverso un programma dell'UE è pari al 27,4%, rispetto al 15,7% in caso di programmi nazionali o regionali. In 10 sistemi di istruzione (Danimarca, Italia, Paesi Bassi, Portogallo, Romania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Svezia e Islanda), questa tendenza è stata ancora più marcata, con almeno il doppio degli insegnanti che vanno all'estero con finanziamenti dell'UE rispetto ai finanziamenti nazionali o regionali. Al contrario, nella Comunità fiamminga del Belgio, in Francia, in Croazia, a Cipro e in Ungheria, l'impatto di entrambe le fonti di finanziamento è stato all'incirca lo stesso.

Figura D8: Percentuale di insegnanti di lingue straniere moderne dell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) in mobilità che si sono recati all'estero per scopi professionali con il sostegno di un programma di mobilità, 2018



Note esplicative

La figura si basa sulle risposte degli insegnanti alle domande 15 e 56 di TALIS 2018: "Insegna le seguenti categorie di materie nell'anno scolastico in corso?" e "È mai stato/a all'estero per scopi professionali nella

sua carriera di insegnante o durante la sua istruzione/formazione?” La lunghezza delle colonne mostra la percentuale di insegnanti che hanno risposto “sì” all’opzione (b) “come insegnante in un programma UE” e/o (c) “come insegnante in un programma regionale o nazionale”. Gli insegnanti possono aver utilizzato entrambi i tipi di programmi.

Gli insegnanti di lingue straniere sono quelli che hanno scelto l’opzione (e) per la domanda 15. Gli insegnanti in mobilità sono quelli che hanno risposto “sì” ad almeno una delle opzioni (a)–(e) nella domanda 56. L’UE include gli intervistati di tutti i paesi attualmente nell’UE che hanno risposto alle domande relative alla mobilità di TALIS nel 2018.

Per i dati e gli ES si veda l’Allegato statistico⁽¹¹⁵⁾. Per un maggiore approfondimento su TALIS, si rimanda alla sezione “Banche dati statistiche e terminologia”.

Per una definizione di “**Classificazione internazionale standard dell’istruzione (ISCED)**” si veda il Glossario.

Nota specifica per paese

Belgio (BE fr), Malta e Turchia: il campione era insufficiente (meno di 5 scuole diverse o 30 insegnanti) per la categoria “programmi nazionali o regionali”.

Rispetto al 2013, la percentuale di insegnanti di lingue straniere in mobilità che hanno partecipato a programmi dell’UE non è cambiata in modo significativo, mentre la percentuale di insegnanti che hanno partecipato a programmi nazionali o regionali è aumentata di 4,3 punti percentuali (ES 0,86) (si veda l’Allegato statistico)⁽¹¹⁶⁾. Di conseguenza, nei paesi europei il contributo dei programmi dell’UE alla mobilità degli insegnanti di lingue straniere rispetto al contributo dei programmi nazionali o regionali è stato in media leggermente superiore nel 2013 (25,1% (ES 0,89) rispetto all’11,1% (ES 0,53)) rispetto al 2018 (27,2% (ES 0,71) rispetto al 15,4% (ES 0,67)).

Più di due terzi degli insegnanti di lingue straniere si recano all’estero per l’apprendimento delle lingue e come parte della loro formazione iniziale

La Figura D9 illustra gli scopi per i quali gli insegnanti di lingue straniere dell’istruzione secondaria inferiore trascorrono periodi di tempo in un altro paese durante gli studi o la carriera. Più precisamente, mostra la percentuale di insegnanti in mobilità transnazionale, come media UE, per finalità professionale. Questa percentuale viene indicata per gli insegnanti di lingue straniere e gli insegnanti di altre materie.

Come mostra la Figura D9, gli scopi professionali per andare all’estero differiscono in una certa misura tra le due categorie di insegnanti.

Nell’UE, il motivo principale per andare all’estero segnalato dagli insegnanti di lingue straniere è l’apprendimento delle lingue (76,4%). In Spagna, Italia e Ungheria, oltre l’80% degli insegnanti di lingue straniere in mobilità ha indicato questo come motivo del viaggio (si veda l’Allegato

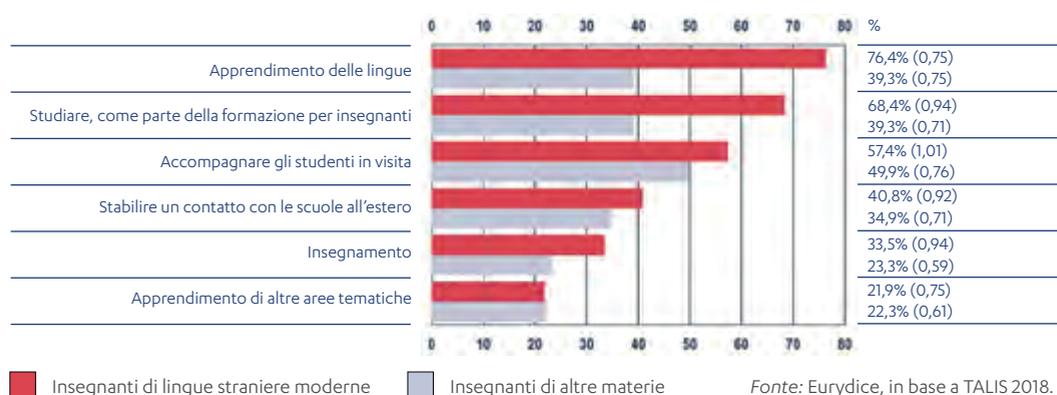
115 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

116 Si veda nota sopra.

statistico)⁽¹¹⁷⁾. Infatti, uno dei modi più efficaci per gli insegnanti di migliorare la loro conoscenza della lingua o delle lingue che insegnano è quello di visitare uno dei paesi in cui sono parlate. Questo motivo specifico per la mobilità transnazionale è quindi strettamente correlato al lavoro. In confronto, a livello di UE solo il 39,3% degli insegnanti in mobilità che insegnano altre materie hanno segnalato l'apprendimento delle lingue come uno scopo professionale per andare all'estero.

A livello di UE, quasi il 70% degli insegnanti di lingue straniere in mobilità ha studiato all'estero nell'ambito della formazione degli insegnanti, sebbene solo pochi paesi abbiano formulato raccomandazioni in questo settore (si veda Figura D5). Le variazioni tra i paesi sono piuttosto sostanziali: circa l'80% degli insegnanti di lingue straniere in mobilità in Spagna e in Italia ha studiato all'estero come parte della formazione per insegnanti, mentre in Croazia, Lettonia, Portogallo, Slovenia, Islanda e Turchia lo ha fatto meno del 50%. In confronto, a livello di UE solo il 39,3% degli insegnanti che insegnano altre materie ha riferito di aver studiato all'estero come parte della propria istruzione.

Figura D9: Percentuale di insegnanti dell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) in mobilità, per motivo professionale per andare all'estero, livello UE, 2018



Note esplicative

La figura si basa sulle risposte degli insegnanti alle domande 15 e 57 di TALIS 2018: “Insegna le seguenti categorie di materie nell’anno scolastico in corso?” e “Le seguenti attività rappresentavano le finalità professionali delle sue visite all’estero?” Agli insegnanti è stato chiesto di fornire quante più risposte possibili.

Gli insegnanti di lingue straniere sono quelli che hanno scelto l’opzione (e) per la domanda 15. Gli insegnanti di altre materie sono quelli che non hanno scelto l’opzione (e) per la domanda 15, ma hanno scelto qualsiasi altra opzione da (a) a (i). Gli insegnanti in mobilità sono quelli che hanno risposto “sì” ad almeno una delle opzioni (a)–(e) nella domanda 56.

L’UE include gli intervistati di tutti i paesi attualmente nell’UE che hanno risposto alla domanda 57 di TALIS nel 2018: Cechia, Danimarca, Estonia, Spagna, Francia, Croazia, Italia, Cipro, Lettonia, Ungheria,

117 Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Malta, Paesi Bassi, Portogallo, Romania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Svezia, Islanda e Turchia.

I motivi per essere stati all'estero sono presentati in ordine decrescente in base alla percentuale di insegnanti di lingue straniere che li hanno segnalati.

Per i dati specifici per paese e gli ES si veda l'Allegato statistico⁽¹¹⁸⁾. Per un maggiore approfondimento su TALIS, si rimanda alla sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Gli insegnanti possono anche svolgere un ruolo nel sostenere la mobilità reale e virtuale degli studenti. Il personale docente può accompagnare gli studenti che viaggiano all'estero e può anche porre le basi per la futura cooperazione tra le scuole, ad esempio preparando programmi di mobilità transnazionale o sviluppando progetti comuni in cui le nuove tecnologie sosterranno gli scambi tra studenti. La percentuale di insegnanti di lingue straniere in mobilità che hanno già accompagnato studenti in visita è pari al 57,4% nell'UE, leggermente superiore a quella degli insegnanti di altre materie (49,9%). Gli insegnanti di lingue straniere in mobilità sono anche stati all'estero per stabilire contatti con le scuole più spesso degli insegnanti di altre materie (rispettivamente 40,8% e 34,9%).

A livello di UE, l'insegnamento all'estero non è così comune come l'apprendimento delle lingue tra gli insegnanti di lingue straniere in mobilità (33,5%), ma è comunque leggermente più comune rispetto agli insegnanti di altre materie (23,3%). L'"insegnamento" è stato più spesso indicato come motivo della mobilità degli insegnanti di lingue straniere in Romania (indicato dal 68,3% degli insegnanti di lingue straniere). Oltre il 40% degli insegnanti di lingue straniere in mobilità in Spagna e Francia riferisce di aver insegnato all'estero. Per contro, in Croazia e Portogallo lo ha fatto meno del 15%.

Infine, viaggiare all'estero per studiare altre materie non è un motivo comune per la mobilità, con percentuali simili e basse di insegnanti di lingue straniere in mobilità (21,9%) e insegnanti di altre materie (22,3%) che riferiscono di essere andati all'estero per questo scopo.

I dati di TALIS 2013 (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2017) mostrano che l'andamento delle finalità per la mobilità transnazionale degli insegnanti di lingue straniere è rimasto costante nel tempo. La classifica dei motivi più o meno comuni per cui gli insegnanti di lingue straniere si recano all'estero per motivi professionali è la stessa per il 2013 e il 2018, nonostante l'aumento della mobilità degli insegnanti di lingue straniere in tutti i paesi (si veda Figura D6).

La durata dei soggiorni all'estero degli insegnanti di lingue straniere varia notevolmente tra i paesi

La Figura D10 mostra la durata dei soggiorni all'estero degli insegnanti di lingua straniera in mobilità durante la formazione iniziale e la carriera. Tale durata corrisponde alla somma di tutti

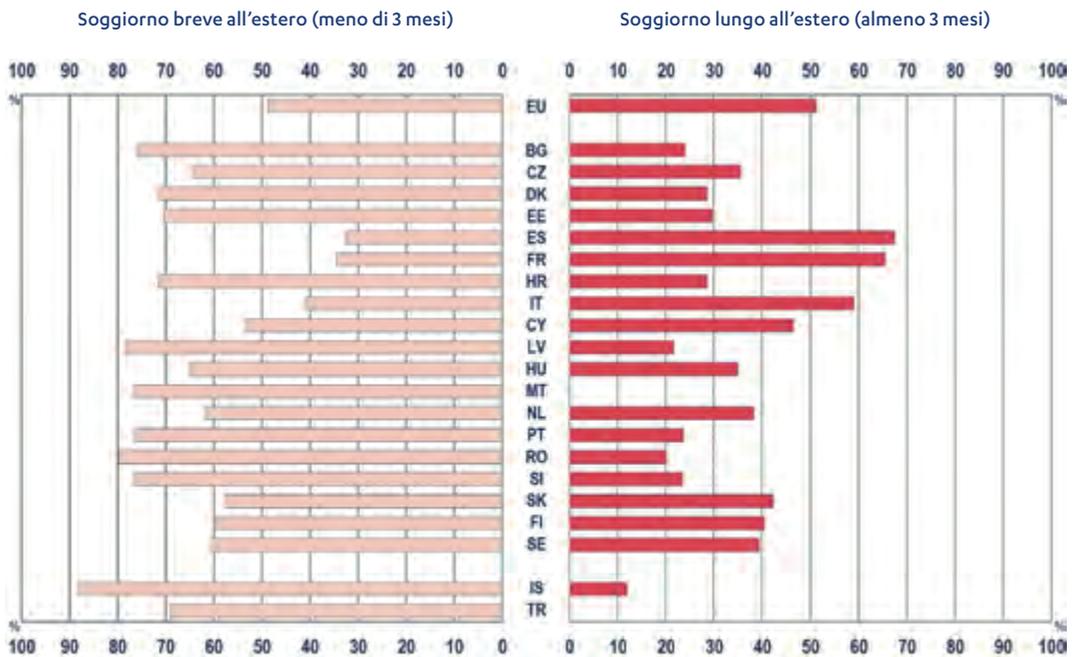
118 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/publicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

i periodi trascorsi all'estero. Più precisamente, la Figura D10 distingue tra soggiorni all'estero inferiori a 3 mesi (soggiorni brevi) e soggiorni all'estero di almeno 3 mesi (soggiorni lunghi).

Come mostra la Figura D10, a livello di UE la percentuale di insegnanti di lingue straniere in mobilità che segnalano soggiorni brevi e lunghi all'estero è approssimativamente simile (rispettivamente 48,8% e 51,2%).

Tuttavia, se si considerano i singoli paesi, in quasi tutti la maggior parte degli insegnanti di lingue straniere in mobilità ha trascorso meno di 3 mesi all'estero in totale (soggiorno breve) durante gli studi e la carriera. Ciò è particolarmente evidente in Bulgaria, Lettonia, Malta, Portogallo, Romania, Slovenia e Islanda. Tuttavia, in Spagna, Francia e Italia la situazione è opposta: in questi paesi, più della metà degli insegnanti di lingue straniere in mobilità ha segnalato soggiorni lunghi all'estero (rispettivamente 67,5%, 65,5% e 59,1%).

Figura D10: Percentuale di insegnanti di lingue straniere dell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) in mobilità per soggiorni lunghi e brevi all'estero, 2018



Fonte: Eurydice, in base a TALIS 2018.

Note esplicative

La figura si basa sulle risposte degli insegnanti alle domande 15 e 58 di TALIS 2018: "Insegna le seguenti categorie di materie nell'anno scolastico in corso?" e "In totale, per quanto tempo ha soggiornato all'esterno per scopi professionali?" Le risposte "da tre a dodici mesi" (opzione 2) e "per più di un anno" (opzione 3) sono state fuse insieme per creare la categoria "soggiorno più lungo".

Gli insegnanti di lingue straniere sono quelli che hanno scelto l'opzione (e) per la domanda 15. Gli insegnanti in mobilità sono quelli che hanno risposto "sì" ad almeno una delle opzioni (a)–(e) nella domanda 56. L'UE include gli intervistati di tutti i paesi attualmente nell'UE che hanno risposto alla domanda 58 di TALIS nel 2018.

Per i dati e gli ES si veda l'Allegato statistico⁽¹¹⁹⁾ Per un maggiore approfondimento su TALIS, si rimanda alla sezione "Banche dati statistiche e terminologia".

Per una definizione di "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr, BE nl): la domanda non è stata somministrata nel paese.

Malta e Turchia: il campione è insufficiente (meno di 5 scuole diverse o 30 insegnanti) per la categoria "soggiorni lunghi all'estero".

119 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

Sezione I – Ore di insegnamento e risultati dell'apprendimento

Questa sezione, che comprende sei indicatori, discute principalmente dell'orario assegnato all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno⁽¹²⁰⁾. Più precisamente, esamina quanto tempo le scuole sono tenute a dedicare all'insegnamento delle lingue straniere, come stabilito dalle autorità educative di livello superiore⁽¹²¹⁾. Le ore di insegnamento al di fuori di questo contesto non sono riportate (ad esempio le lingue straniere scelte come materie facoltative o insegnate come parte del curriculum deciso a livello scolastico).

La questione del tempo di insegnamento è considerata da diverse angolazioni, tra cui la differenza tra il tempo dedicato alla prima e alla seconda lingua straniera (si veda Figura E2), il rapporto tra il tempo dedicato alla prima lingua straniera e il numero di anni del relativo insegnamento (si veda Figura E3), il peso relativo dell'insegnamento delle lingue straniere all'interno del curriculum (si veda Figura E4), e infine le variazioni nel tempo del numero di ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere (si veda Figura E5). Inoltre, questa sezione include informazioni sui livelli di risultati minimi attesi previsti per la prima e la seconda lingua straniera in due momenti determinati del percorso di studi: la fine dell'istruzione secondaria inferiore e la fine dell'istruzione secondaria superiore generale (si veda Figura E6).

Tutti gli indicatori di questa sezione si basano sui dati raccolti attraverso la rete Eurydice, che copre 39 sistemi di istruzione in 37 paesi⁽¹²²⁾. Gli indicatori sulle ore di insegnamento mostrano i dati sui percorsi educativi individuali in Lussemburgo⁽¹²³⁾ e Liechtenstein⁽¹²⁴⁾, consentendo il confronto di 42 sistemi di istruzione / percorsi educativi.

120 Le lingue straniere in questione sono quelle obbligatorie per tutti gli studenti di un determinato anno o livello di istruzione. Inoltre, il campo di applicazione esclude l'istruzione preprimaria, anche se in alcuni sistemi di istruzione alcuni anni di tale livello di istruzione sono obbligatori per i bambini.

121 I dati sono raccolti congiuntamente da Eurydice e dalla rete dell'OCSE - *Network for the Collection and Adjudication of System-Level Descriptive Information on Educational Structures, Policies and Practices* (NESLI) su base biennale. I dati presentati in questo rapporto provengono dalla raccolta dati 2020/2021. Per ulteriori informazioni sulle ore di insegnamento nelle scuole d'Europa, consultare il rapporto biennale di Eurydice su questo argomento (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2021a).

122 Per i dettagli relativi alla copertura geografica del presente rapporto, si veda l'introduzione allo stesso.

123 *Enseignement secondaire classique* (istruzione secondaria classica) e *enseignement secondaire général* (istruzione secondaria generale).

124 *Gymnasium* (tipo di scuola con requisiti avanzati), *Oberschule* (tipo di scuola con requisiti di base) e *Realschule* (tipo di scuola con requisiti intermedi).

Le ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere sono decisamente maggiori nell'istruzione secondaria rispetto all'istruzione primaria

La Figura E1 mostra il numero minimo di ore dedicate all'insegnamento di tutte le lingue straniere insegnate come materie obbligatorie durante un anno teorico (cioè il carico di insegnamento totale per un determinato livello di istruzione diviso per il numero di anni di quel livello di istruzione) ⁽¹²⁵⁾. Questa figura include due grafici a colonne, che forniscono separatamente i dati per l'istruzione primaria e l'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno.

A livello di istruzione primaria, il numero di ore per anno teorico dedicate all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie va da 13 ore (in Ungheria) a 407 ore (in Lussemburgo). Nonostante questo ampio intervallo, il numero di ore di insegnamento è compreso tra 30 e 69 nella maggior parte dei sistemi educativi (27 sistemi di istruzione). Nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale a tempo pieno, il numero di ore di insegnamento per anno teorico in tutti i sistemi di istruzione/ percorsi educativi considerati varia da 74 ore (in Norvegia) a 373 ore (in Lussemburgo nell'*enseignement secondaire classique*).

Due fattori chiave possono spiegare il minor numero di ore di insegnamento nell'istruzione primaria. Il primo riguarda l'età in cui l'apprendimento di una lingua straniera diventa obbligatorio. Il numero di ore di insegnamento è relativamente basso nella Comunità francese del Belgio (31 ore), in Germania (37 ore), in Portogallo (36 ore) e in Bosnia-Erzegovina (32 ore), dove l'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio dopo il secondo anno dell'istruzione primaria, a differenza della maggior parte degli altri sistemi di istruzione (si veda Figura B1).

Il secondo fattore riguarda la struttura dei sistemi di istruzione. Di solito, il numero di ore assegnate all'insegnamento delle lingue straniere aumenta man mano che gli studenti avanzano negli anni scolastici (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2021a). Pertanto, quando la durata dell'istruzione primaria è relativamente breve (ad esempio, 4 anni), come in Germania (37 ore) e in Austria (30 ore), i bambini escono da questa fase dell'istruzione in giovane età, il che significa che, in questa fase dell'istruzione, seguono meno ore di insegnamento delle lingue straniere rispetto ai bambini dei sistemi educativi in cui l'istruzione primaria dura più a lungo.

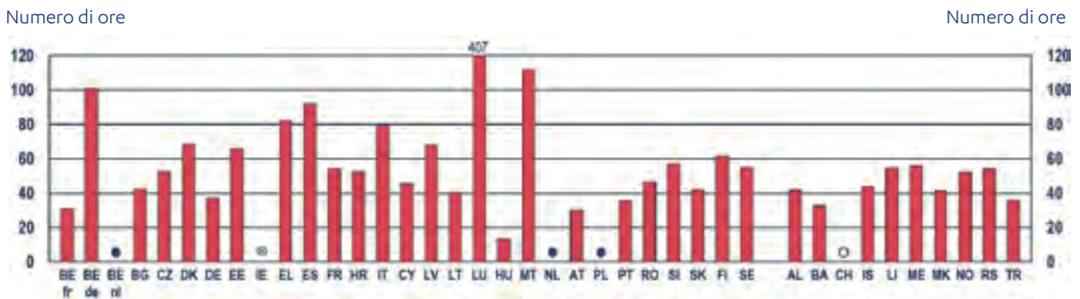
I due fattori sopra menzionati si applicano anche all'Ungheria, in cui un numero particolarmente basso di ore è assegnato all'insegnamento delle lingue straniere (13 ore). In Ungheria, sono previsti quattro anni nell'istruzione primaria, e l'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio nell'ultimo. Tuttavia, a seconda della scuola, gli studenti possono iniziare a imparare una lingua straniera prima e quindi beneficiare di ore di insegnamento aggiuntive.

125 Il numero di anni inclusi nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno varia notevolmente tra i sistemi di istruzione. In alcuni casi, l'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno termina alla fine dell'istruzione secondaria inferiore; in altri casi, include parzialmente o completamente l'istruzione secondaria superiore (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2020). Al fine di eliminare la variazione derivante dalle differenze nel numero di anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, la maggior parte degli indicatori sul tempo di istruzione presenta il numero minimo di ore di insegnamento per anno teorico.

Il numero di ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere nell'istruzione primaria è superiore a 69 in sei sistemi di istruzione (Comunità tedesca del Belgio, Grecia, Spagna, Italia, Lussemburgo e Malta). I sistemi di istruzione della Comunità tedesca del Belgio, dell'Italia, del Lussemburgo e di Malta condividono la seguente caratteristica comune: il CLIL è utilizzato come approccio didattico in alcune classi (o in quasi tutte le classi nel caso del Lussemburgo) dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno. Questo approccio didattico specifico, secondo il quale le materie curriculari sono insegnate in (almeno) due lingue (si veda Figura B12), potrebbe in parte spiegare il numero relativamente elevato di ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere in tali sistemi di istruzione. Il numero di ore è più alto nella Comunità tedesca del Belgio (101 ore), in Lussemburgo (407 ore) e a Malta (112 ore).

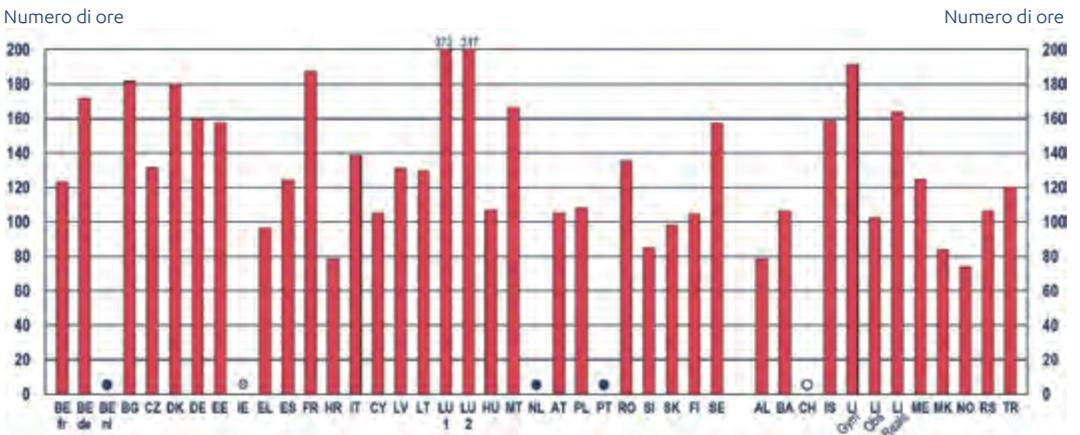
Figura E1: Numero di ore di insegnamento obbligatorio delle lingue straniere durante un anno teorico nell'istruzione primaria e secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, 2020/2021

(a) Istruzione primaria



| BE fr | BE de | Be nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU | HU | MT |
|-------|-------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|-----|
| 31 | 101 | ● | 42 | 53 | 69 | 37 | 66 | ⊙ | 82 | 92 | 54 | 53 | 79 | 45 | 68 | 41 | 407 | 13 | 112 |
| NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | | AL | BA | CH | IS | LI | ME | MK | NO | RS | TR |
| ● | 30 | ● | 36 | 46 | 57 | 42 | 62 | 55 | | 42 | 32 | ○ | 44 | 55 | 56 | 41 | 52 | 54 | 36 |

(b) Istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno



| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|-----|-----|--------|--------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|
| BE fr | BE de | Be nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU1 | LU2 | HU | MT |
| 123 | 172 | ● | 182 | 132 | 180 | 160 | 158 | ⊗ | 97 | 124 | 187 | 79 | 139 | 105 | 131 | 130 | 373 | 317 | 107 | 166 |
| NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | AL | BA | CH | IS | LI Gym | LI Obs | LI Reals | ME | MK | NO | RS | TR |
| ● | 105 | 108 | ● | 135 | 85 | 98 | 105 | 157 | 79 | 107 | ○ | 159 | 191 | 102 | 164 | 125 | 84 | 74 | 107 | 120 |

● Flessibilità orizzontale ○ Ore di insegnamento definite a livello cantonale ⊗ Nessuna lingua straniera obbligatoria

Fonte: Eurydice

Note esplicative

Questa figura mostra il numero di ore di insegnamento minimo raccomandato per le lingue straniere insegnate come materie obbligatorie a tutti gli studenti, come stabilito dalle autorità educative di livello centrale/superiore.

Le ore di insegnamento per anno teorico nell'istruzione primaria (o nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno) corrispondono alla quantità totale di ore di insegnamento nell'istruzione primaria (o nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno) divisa per il numero di anni dell'istruzione primaria (o nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno).

Flessibilità orizzontale: le autorità educative di livello centrale/superiore determinano il totale delle ore di insegnamento per un gruppo di (o tutte le) materie all'interno di una specifica classe. Le scuole / autorità locali sono quindi libere di decidere quanto tempo dedicare alle singole materie. Quando ciò si applica alla metà o a più della metà delle classi dell'istruzione primaria e/o secondaria generale obbligatoria a tempo pieno viene utilizzato il simbolo specifico ●. Quando la flessibilità orizzontale si applica a meno della metà delle classi dell'istruzione primaria o dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, tali classi sono escluse dal calcolo degli anni teorici. Ciò vale per la Comunità francese del Belgio e per il Portogallo nell'istruzione primaria.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): flessibilità orizzontale nelle classi terza e quarta.

Bulgaria: negli ultimi due anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, che corrispondono ai primi 2 anni dell'istruzione secondaria superiore, la figura mostra i dati per il percorso che prevede l'apprendimento intensivo delle lingue straniere.

Germania: i dati rappresentano le ore di insegnamento medie ponderate per l'insegnamento delle lingue straniere calcolate dal Segretariato della Conferenza permanente dei ministri tedeschi dell'istruzione e degli affari culturali dei Länder in base al numero di studenti iscritti nelle diverse tipologie di scuole.

Irlanda: l'insegnamento delle lingue straniere non è obbligatorio. Le lingue ufficiali, inglese e irlandese, vengono insegnate a tutti gli studenti.

Spagna: i dati rappresentano le medie ponderate delle normative nazionali e regionali sui curricula e sui calendari scolastici (anno di riferimento 2020/2021). Le statistiche sul numero di studenti per anno e per Comunità autonoma riportate dall'ufficio di statistica del Ministero dell'istruzione e della formazione professionale (anno di riferimento 2018/2019) sono utilizzate per calcolare le medie ponderate.

Italia: i dati per gli ultimi due anni dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno riguardano il *liceo scientifico*.

Lussemburgo: LU1 corrisponde a *enseignement secondaire classique* (istruzione secondaria classica); LU2 corrisponde a *enseignement secondaire général* (istruzione secondaria generale).

Ungheria: nelle classi nona e decima, gli ultimi due anni dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno, i dati corrispondono a *Gimnázium*.

Austria: non esistono dati per l'ultimo anno dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno.

Austria e Liechtenstein: i dati non comprendono le ore di insegnamento per le classi prima e seconda per l'Austria e per la prima classe per il Liechtenstein, poiché le lingue straniere sono insegnate attra-

verso altre materie e non come materie autonome. Pertanto, i dati presentati sottostimano le ore di insegnamento assegnate alle lingue straniere.

Polonia: c'è flessibilità orizzontale nei primi tre (di quattro) anni dell'istruzione primaria.

Portogallo: negli ultimi due dei sei anni dell'istruzione primaria, c'è flessibilità orizzontale. Nei primi tre anni dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, vi è una flessibilità orizzontale per la prima e la seconda lingua straniera come materie obbligatorie, mentre negli ultimi tre l'apprendimento delle lingue straniere non è obbligatorio.

Svezia: per l'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, i dati comprendono le ore di insegnamento per la seconda lingua, che non è una materia obbligatoria per tutti gli studenti (si veda Figura B1).

Liechtenstein: LI Gym corrisponde a *Gymnasium* (un tipo di scuola con requisiti avanzati), LI Obs corrisponde a *Oberschule* (un tipo di scuola con requisiti di base) e LI Reals corrisponde a *Realschule* (un tipo di scuola con requisiti intermedi).

Svizzera: a livello nazionale non è definito né un curriculum né un numero di ore di insegnamento standard. I curricula e le ore di insegnamento previste sono definiti dai 26 cantoni a livello regionale.

Come accennato in precedenza, nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale a tempo pieno l'intervallo di ore di insegnamento per anno teorico in tutti i sistemi di istruzione / percorsi educativi considerati è piuttosto ampio (da 74 a 373 ore). All'interno di questo ampio intervallo, possono essere identificati quattro gruppi di sistemi di istruzione / percorsi educativi con un numero relativamente comparabile di ore di insegnamento.

Il primo gruppo comprende 15 sistemi di istruzione / percorsi educativi in cui tra 74 ore (Norvegia) e 108 ore (Polonia) per anno teorico sono dedicate all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie; il secondo contiene nove sistemi di istruzione / percorsi educativi che assegnano tra 120 ore (Turchia) e 139 ore (Italia) per anno teorico all'insegnamento obbligatorio delle lingue straniere. La maggior parte dei sistemi di istruzione / percorsi educativi rientra in questi due gruppi.

Undici sistemi di istruzione / percorsi educativi compongono il terzo gruppo, dove il numero di ore di insegnamento assegnate alle lingue straniere come materie obbligatorie va da 157 (in Svezia) a 191 (in Liechtenstein (*Gymnasium*)). Infine, i due percorsi di istruzione generale in Lussemburgo (*enseignement secondaire général ed enseignement secondaire classique*) forniscono di gran lunga il maggior numero di ore di insegnamento (317 ore e 373 ore, rispettivamente, per anno teorico).

Un confronto più dettagliato tra le ore di insegnamento assegnate alle lingue straniere nell'istruzione primaria e le ore dedicate a queste materie durante le classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale mostra che il numero di ore di insegnamento per anno teorico è più elevato nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale in quasi tutti i sistemi di istruzione / percorsi educativi (il Lussemburgo rappresenta un'eccezione). Nella maggior parte di essi, il numero è almeno doppio, ed è tre (o più) volte superiore in poco più di un terzo. Tutti i sistemi di istruzione con un numero significativamente inferiore di ore di insegnamento nell'istruzione primaria aumentano notevolmente le opportunità degli studenti di apprendere le

lingue straniere fornendo molte più ore di insegnamento nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria. Ciò è particolarmente vero in Ungheria, dove il numero di ore per anno teorico è otto volte superiore.

La prima lingua straniera occupa la quota maggiore delle ore di insegnamento delle lingue straniere in tutti i paesi

La Figura E1 presenta il numero minimo di ore di insegnamento per tutte le lingue straniere che sono materie obbligatorie nell'istruzione primaria e secondaria generale a tempo pieno. La Figura E2 mette a confronto il numero minimo di ore destinate all'insegnamento della prima e della seconda lingua straniera come materie obbligatorie. Essa copre l'intera istruzione generale obbligatoria a tempo pieno. Per eliminare la variazione risultante dalle differenze nel numero di anni nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, la figura presenta le ore di insegnamento per anno teorico, corrispondente cioè al totale delle ore di insegnamento nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno diviso per il numero di anni in quella fase dell'istruzione.

A differenza di altre materie curriculari, come la matematica, le lingue straniere non sono insegnate come materie obbligatorie in tutti gli anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno (si veda Figura B2). Inoltre, l'apprendimento di una seconda lingua straniera non è obbligatorio in alcuni sistemi educativi (si veda Figura B3). Queste caratteristiche specifiche delle lingue straniere come materie curriculari devono essere prese in considerazione quando si confrontano le ore di insegnamento tra i sistemi di istruzione.

Le ore di insegnamento per la prima lingua straniera come materia obbligatoria varia da 39 a 114 ore per anno teorico in quasi tutti i sistemi di istruzione / percorsi educativi. Quelli in cui il numero di ore di insegnamento si colloca nella parte inferiore di questa fascia, cioè quelli con i sei valori più bassi (tra 39 e 54 ore per anno teorico), includono Cipro, Ungheria, Svezia, Bosnia-Erzegovina, Islanda, Macedonia del Nord e Serbia. I sistemi di istruzione con un numero di ore di insegnamento al vertice della fascia, cioè con i quattro valori più alti (tra 105 e 114 ore per anno teorico) sono la Comunità tedesca del Belgio, Bulgaria, Spagna e Malta. In Lussemburgo, le ore di insegnamento dedicate all'insegnamento della prima lingua straniera sono ben al di fuori di questo fascia (199 ore nell'*enseignement secondaire général* e 223 nell'*enseignement secondaire classique*).

Nei sistemi di istruzione / percorsi educativi in cui è obbligatorio l'apprendimento di una seconda lingua straniera, il numero di ore per anno teorico trascorse a studiarla è piuttosto limitato in quasi tutti i sistemi di istruzione, da 6 a 39 ore. I sistemi di istruzione con un numero di ore di insegnamento nella parte inferiore della fascia, cioè con valori inferiori a 10 ore per anno teorico, sono la Bulgaria e la Slovacchia (rispettivamente 6 e 8 ore). I sistemi di istruzione con tempi di istruzione al vertice della fascia, cioè con valori pari o superiori a 35 ore per anno teo-

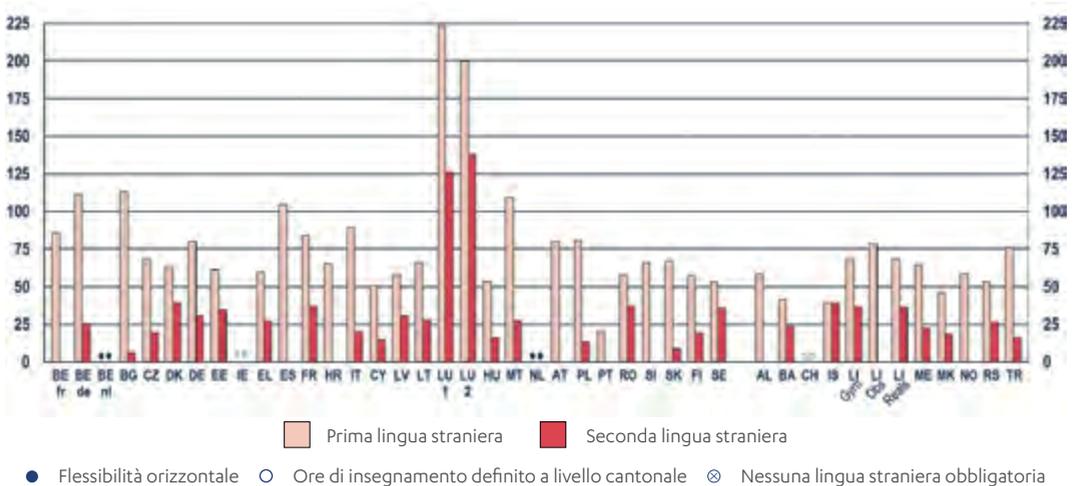
rico, sono Danimarca, Estonia, Francia, Romania, Svezia, Islanda e Liechtenstein (*Gymnasium e Realschule*).

Il tempo di istruzione dedicato alla seconda lingua straniera è, ancora una volta, relativamente elevato in Lussemburgo (126 ore nell'*enseignement secondaire classique* e 138 ore nell'*enseignement secondaire général*) e supera di gran lunga tutti gli altri paesi. In Lussemburgo, il francese e il tedesco, che vengono insegnati come lingue straniere, sono alternativamente utilizzati come lingue dell'istruzione (offerta CLIL).

Le differenze nell'anno in cui l'apprendimento di una seconda lingua straniera diventa obbligatorio spesso spiegano le variazioni nel numero di ore di insegnamento tra i sistemi di istruzione / percorsi educativi. In Europa, gli studenti di solito iniziano a studiare una seconda lingua straniera come materia obbligatoria nell'istruzione secondaria inferiore; una minoranza inizia prima, nell'istruzione primaria, o dopo, in un anno che non rientra nell'istruzione obbligatoria (si veda Figura B1).

In quasi tutti i sistemi di istruzione / percorsi educativi considerati in questa sezione (l'Islanda è un'eccezione; si veda la nota specifica per paese), il numero di ore di insegnamento per anno teorico è sistematicamente più alto per la prima lingua straniera obbligatoria rispetto alla seconda. La differenza va da 17 ore (in Svezia) a 108 ore (in Bulgaria). Nei sistemi di istruzione in cui la differenza è maggiore, vale a dire oltre 81 ore (Comunità tedesca del Belgio, Bulgaria (percorso che fornisce un apprendimento intensivo delle lingue straniere), Lussemburgo (*enseignement secondaire classique*) e Malta), la prima lingua straniera che gli studenti imparano viene utilizzata come lingua di insegnamento in una certa fase dell'istruzione (offerta CLIL).

Figura E2: Numero di ore per anno teorico destinate all'insegnamento della prima e della seconda lingua straniera come materie obbligatorie nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, 2020/2021



| (Ore) | BE fr | BE de | Be nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU1 | LU2 | HU | MT |
|--------------------------|-------|-------|-------|-----|----|----|----|----|----|----|-----|----|----|--------|--------|----------|----|-----|-----|----|-----|
| Prima lingua straniera | 86 | 111 | ● | 114 | 68 | 63 | 80 | 61 | ⊗ | 60 | 105 | 84 | 66 | 89 | 50 | 58 | 66 | 223 | 199 | 54 | 109 |
| Seconda lingua straniera | 0 | 25 | ● | 6 | 20 | 39 | 31 | 35 | ⊗ | 27 | 0 | 37 | 0 | 20 | 15 | 31 | 28 | 126 | 138 | 16 | 27 |
| | NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | AL | BA | CH | IS | LI Gym | LI Obs | LI Reals | ME | MK | NO | RS | TR |
| Prima lingua straniera | ● | 80 | 81 | 20 | 58 | 66 | 67 | 57 | 53 | 58 | 42 | ○ | 39 | 68 | 78 | 68 | 64 | 46 | 59 | 54 | 76 |
| Seconda lingua straniera | ● | 0 | 14 | 0 | 37 | 0 | 8 | 19 | 36 | 0 | 24 | ○ | 39 | 36 | 0 | 36 | 22 | 18 | 0 | 27 | 16 |

Fonte: Eurydice

Note esplicative

Questa figura mostra il numero di ore di insegnamento minimo raccomandato per la prima e la seconda lingua straniera insegnate come materie obbligatorie a tutti gli studenti, come stabilito dalle autorità educative di livello centrale/superiore.

Le ore di insegnamento per anno teorico, nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, corrispondono al totale delle ore di insegnamento per quel periodo di istruzione diviso per il numero di anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno.

Flessibilità orizzontale: le autorità educative di livello centrale/superiore determinano il numero totale di ore di insegnamento per un gruppo di (o per tutte le) materie all'interno di una specifica classe. Le scuole / autorità locali sono quindi libere di decidere quanto tempo dedicare alle singole materie. Quando ciò si applica alla metà o a più della metà delle classi dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno viene utilizzato il simbolo specifico ●. Quando la flessibilità orizzontale si applica a meno della metà delle classi dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, tali classi sono escluse dal calcolo degli anni teorici. Ciò vale per la Comunità francese del Belgio, la Polonia e il Portogallo (per ulteriori informazioni si vedano le note specifiche per paese riportate nella Figura E1).

Note specifiche per paese

Si vedano le note specifiche per paese riportate nella Figura E1.

Francia: le autorità educative di livello centrale/superiore definiscono le ore di insegnamento per la prima e la seconda lingua straniera insieme nell'ultimo anno dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno. In questo caso, questo lasso di tempo è stato diviso per due, e il risultato della divisione è stato assegnato in parti uguali alla prima e alla seconda lingua straniera.

Islanda: le autorità educative di livello superiore definiscono il tempo di istruzione per la prima e la seconda lingua straniera insieme per tutti gli anni. In questo caso, questo lasso di tempo è stato diviso per due, e il risultato della divisione è stato assegnato in parti uguali alla prima e alla seconda lingua straniera.

I paesi in cui l'insegnamento delle lingue straniere dura più a lungo non hanno necessariamente il maggior numero di ore di insegnamento

La Figura E3 mostra la relazione tra due fattori che influenzano notevolmente l'insegnamento delle lingue straniere a scuola: il numero minimo di ore di insegnamento assegnato alle lingue straniere e la durata dell'insegnamento in termini di anni scolastici. Più precisamente, la Figura E3 mostra il rapporto tra le ore di insegnamento per l'apprendimento della prima lingua straniera come materia obbligatoria e la durata di questo apprendimento. Vengono riportati solo le ore di insegnamento per gli anni per i quali sono disponibili i dati⁽¹²⁶⁾.

126 Per approfondimenti si rimanda alla nota esplicativa. Informazioni specifiche sulla durata dell'insegnamento della prima lingua straniera sono disponibili nella Figura B2

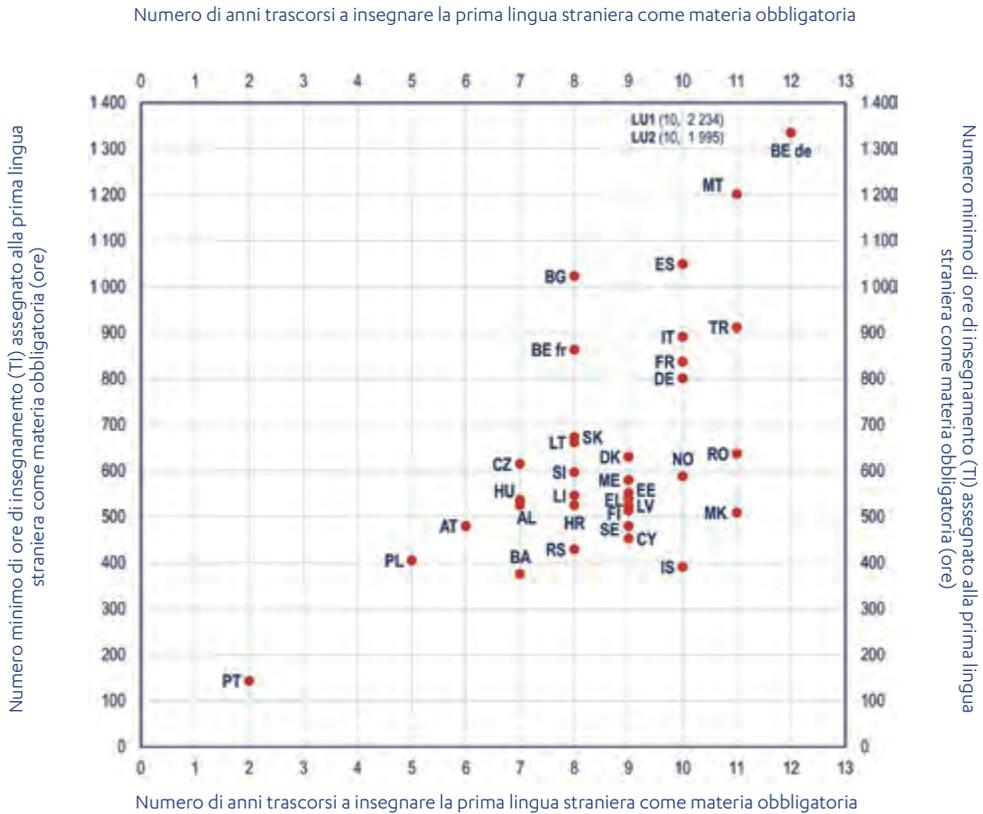
Nel complesso, la figura indica che esiste una relazione positiva, anche se relativamente debole, tra i due fattori. Tuttavia, un'analisi più dettagliata rivela che, sebbene alcuni paesi insegnino la prima lingua straniera come materia obbligatoria per lo stesso numero di anni, essi differiscono significativamente in termini di ore totali di insegnamento. La differenza è particolarmente evidente nel caso dei paesi con un'offerta di 10 anni: in Norvegia, le ore di insegnamento assegnate alla prima lingua straniera sono 588, mentre in Spagna questa cifra raggiunge le 1.050 ore.

Al contrario, i paesi che assegnano un numero di ore di insegnamento simile possono farlo in un numero molto diverso di anni nell'ambito dell'istruzione obbligatoria. Ad esempio, in Ungheria e in Macedonia del Nord sono raccomandate rispettivamente 536 e 509 ore per la prima lingua straniera come materia obbligatoria. L'offerta dura 7 anni in Ungheria e 11 anni in Macedonia del Nord.

La Figura E3 mostra inoltre un gruppo di 11 paesi (Danimarca, Estonia, Grecia, Croazia, Lettonia, Lituania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Liechtenstein e Montenegro) con un profilo simile; essi destinano tra le 700 e le 500 ore all'insegnamento della prima lingua straniera obbligatoria nell'arco di 8–9 anni scolastici.

Nella Comunità tedesca del Belgio, in Lussemburgo e a Malta, dove la prima lingua straniera insegnata è anche una lingua dell'istruzione, il numero di ore di insegnamento assegnate a questa lingua è il più alto di tutta Europa. I curricula ufficiali in questi tre sistemi educativi prevedono 1.335 ore per un periodo di 12 anni nella Comunità tedesca del Belgio, 2.234 e 1.995 ore (rispettivamente per *l'enseignement secondaire classique* e *l'enseignement secondaire général*) per 10 anni in Lussemburgo e 1.201 ore per 11 anni a Malta.

Figura E3: Rapporto tra le ore di insegnamento della prima lingua straniera e il numero di anni durante i quali questa lingua viene insegnata nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, 2020/2021



| (Ore) | BE fr | BE de | BG | CZ | DK | DE | EE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU1 | LU2 | HU |
|-------|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|--------|-----|-----|-------|-------|-----|
| IT | 863 | 1.335 | 1.023 | 614 | 630 | 801 | 551 | 539 | 1050 | 837 | 525 | 891 | 452 | 524 | 662 | 2.234 | 1.995 | 536 |
| | MT | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | AL | BA | IS | LI Gym | ME | MK | NO | RS | TR |
| IT | 1.201 | 480 | 405 | 143 | 637 | 597 | 673 | 513 | 480 | 525 | 375 | 391 | 546 | 580 | 509 | 588 | 429 | 912 |

Fonte: Eurydice

Note esplicative

I dati presentano il numero minimo di ore di insegnamento raccomandato per la prima lingua straniera come materia obbligatoria per tutti gli studenti in rapporto al numero di anni trascorsi a insegnare questa lingua straniera obbligatoria durante l'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno.

Il numero di anni trascorsi a insegnare la prima lingua straniera come materia obbligatoria dipende da due fattori: il numero di anni durante i quali la prima lingua straniera viene insegnata come materia obbligatoria e la durata dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, che varia tra i sistemi di istruzione. Per alcuni sistemi educativi (Comunità francese del Belgio, Austria, Polonia, Portogallo e Liechtenstein), il numero di ore indicato si riferisce al numero di anni per i quali è possibile presentare i dati. Ad esempio, gli anni (e le relative ore di insegnamento) in cui si applica la flessibilità orizzontale non sono stati considerati. Ulteriori spiegazioni sono fornite nelle note specifiche per paese. Per maggiori informazioni sulla

durata dell'insegnamento della prima lingua straniera come materia obbligatoria si veda la Figura B2.

Flessibilità orizzontale: le autorità educative di livello centrale/superiore determinano il numero totale delle ore di insegnamento per un gruppo di (o tutte le) materie all'interno di una specifica classe. Le scuole / autorità locali sono quindi libere di decidere quanto tempo dedicare alle singole materie.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): flessibilità orizzontale nelle classi terza e quarta.

Belgio (BE nl): la figura non include i dati relativi a questo sistema di istruzione, poiché la flessibilità orizzontale si applica a tutti gli anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno.

Bulgaria: per gli ultimi due anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, che corrispondono ai primi due anni dell'istruzione secondaria superiore generale, la figura mostra i dati per il percorso che prevede l'apprendimento intensivo delle lingue straniere.

Germania: i dati rappresentano le ore di insegnamento medie ponderate per le lingue straniere calcolate dal Segretariato della Conferenza permanente dei ministri tedeschi dell'istruzione e degli affari culturali dei Länder in base al numero di studenti iscritti nelle diverse tipologie di scuole.

Irlanda: l'insegnamento delle lingue straniere non è obbligatorio. Le lingue ufficiali, inglese e irlandese, vengono insegnate a tutti gli studenti.

Spagna: i dati rappresentano le medie ponderate delle normative nazionali e regionali sui curricula e sui calendari scolastici (anno di riferimento 2020/2021). Le statistiche sul numero di studenti per anno e comunità autonoma riportate dall'ufficio di statistica del Ministero dell'istruzione e della formazione professionale (anno di riferimento 2018/2019) sono utilizzate per calcolare le medie ponderate.

Italia: i dati per gli ultimi due anni dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno riguardano il *liceo scientifico*.

Francia: le autorità educative di livello centrale/superiore definiscono le ore di insegnamento per la prima e la seconda lingua straniera insieme nell'ultimo anno dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno. In questo caso, il lasso di tempo è stato diviso per due, e il risultato della divisione assegnata alla prima e alla seconda lingua straniera è uguale.

Lussemburgo: LU1 corrisponde a *enseignement secondaire classique* (istruzione secondaria classica); LU2 corrisponde a *enseignement secondaire général* (istruzione secondaria generale).

Ungheria: nelle classi nona e decima, ultimi due anni dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno, i dati corrispondono a *Gimnázium*.

Paesi Bassi: la figura non include i dati per questo paese, poiché le autorità educative di livello centrale/superiore non specificano il numero minimo di ore di insegnamento per ciascuna materia del curriculum, bensì per tutte le materie insieme per livello di istruzione.

Austria: per l'istruzione secondaria, i dati corrispondono alla *Allgemeinbildende höhere Schule* (scuola secondaria accademica). Gli studenti studiano la prima lingua straniera come materia obbligatoria per 9 anni, cioè per l'intera durata dell'istruzione obbligatoria. Questa figura mostra l'orario di insegnamento solo per 6 anni. Non è stato possibile fornire dati per i primi 2 anni (la prima lingua straniera viene insegnata attraverso altre materie e non come materia a sé stante) e per l'ultimo anno (dati mancanti).

Polonia: la prima lingua straniera viene insegnata come materia obbligatoria per l'intera durata dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno (otto anni). Tuttavia, i dati possono essere forniti solo dal quarto anno in poi, poiché prima si applica la flessibilità orizzontale.

Portogallo: la prima lingua straniera è una materia obbligatoria in 7 dei 12 anni dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno (dal terzo al nono anno). Tuttavia, i dati possono essere forniti solo per il terzo e il quarto anno, poiché per gli altri si applica la flessibilità orizzontale.

Islanda: le autorità educative di livello centrale/superiore definiscono le ore di insegnamento per la prima e la seconda lingua straniera insieme per tutti gli anni. In questo caso, il lasso di tempo è stato diviso per due, e il risultato della divisione è stato assegnato in parti uguali alla prima e alla seconda lingua straniera.

Liechtenstein: nell'istruzione secondaria, i dati corrispondono al *Gymnasium* (il più alto livello di istruzione secondaria). Gli studenti studiano la prima lingua straniera come materia obbligatoria per 9 anni, cioè per l'intera durata dell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno. Questa figura mostra le ore di insegnamento solo per 8 anni. Non è stato possibile fornire dati per il primo anno (la prima lingua straniera viene insegnata attraverso altre materie e non come materia a sé stante).

Macedonia del Nord: il termine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno varia, il che significa che varia anche la durata per la quale gli studenti studiano la prima lingua straniera (tra 11 e 13 anni).

Svizzera: la figura non include i dati di questo paese, poiché a livello nazionale non sono definiti né un curriculum né un numero di ore di insegnamento standard. I curricula e le ore di insegnamento previste sono determinati dai 26 cantoni a livello regionale.

La percentuale di ore di insegnamento destinata all'insegnamento delle lingue straniere è significativamente più elevata nell'istruzione secondaria che nell'istruzione primaria

La Figura E4 illustra il peso dell'insegnamento delle lingue straniere nel curriculum per l'istruzione primaria e secondaria generale obbligatoria a tempo pieno. A tal fine, esamina il numero minimo di ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere obbligatorie per tutti gli studenti, in proporzione alle ore di insegnamento totali assegnate all'intero curriculum obbligatorio.

In quasi tutti i sistemi di istruzione / percorsi educativi, la percentuale di ore assegnata alle lingue straniere come materie obbligatorie in relazione alle ore di insegnamento totali dedicate al curriculum obbligatorio è (molto) più elevata nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale a tempo pieno rispetto all'istruzione primaria. In 10 sistemi di istruzione/percorsi educativi, la differenza è pari o superiore a 10 punti percentuali (Comunità francese del Belgio, Bulgaria, Germania, Francia, Lituania, Ungheria, Svezia, Islanda e Liechtenstein (*Realschule Gymnasium*)).

In controtendenza, *l'enseignement secondaire général* (istruzione secondaria generale) in Lussemburgo è l'unico percorso educativo in cui la percentuale di ore di insegnamento dedicata alle lingue straniere è più elevata nell'istruzione primaria. Il contesto specifico dell'istruzione linguistica in Lussemburgo, in cui la prima e la seconda lingua straniera sono utilizzate come lingue di istruzione, potrebbe spiegare questa tendenza (si vedano le Figure E1 ed E2). Inoltre, in tre sistemi di istruzione / percorsi educativi (Spagna, Croazia e Lussemburgo nell'*enseignement secondaire classique*), la differenza tra istruzione primaria e secondaria generale obbligatoria a tempo pieno si limita a meno di 1 punto percentuale.

Osservando più specificamente le ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere come percentuale del tempo trascorso a fornire l'intero curriculum nell'istruzione primaria, l'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie rappresenta tra il 5% e il 10% delle ore di insegnamento totali nella maggior parte dei sistemi di istruzione. In alcuni sistemi di istruzione, in particolare nella Comunità francese del Belgio, in Ungheria, Austria e Portogallo, la percentuale delle ore di insegnamento totali dedicata all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie è inferiore al 5%. In Austria, nei primi 2 anni di istruzione primaria, le

lingue straniere vengono insegnate attraverso l'offerta CLIL, che non è riportata. Negli altri tre sistemi di istruzione, l'apprendimento delle lingue straniere diventa obbligatorio relativamente tardi nell'istruzione primaria (si veda Figura B1).

All'altra estremità dello spettro, l'insegnamento delle lingue straniere rappresenta circa l'11% delle ore di insegnamento di totali nella Comunità tedesca del Belgio, in Grecia, Spagna, Croazia, Lettonia e Montenegro, e il 14,9% a Malta. Si distingue il Lussemburgo, con il 44,0% delle ore di insegnamento totali dedicato alle lingue straniere.

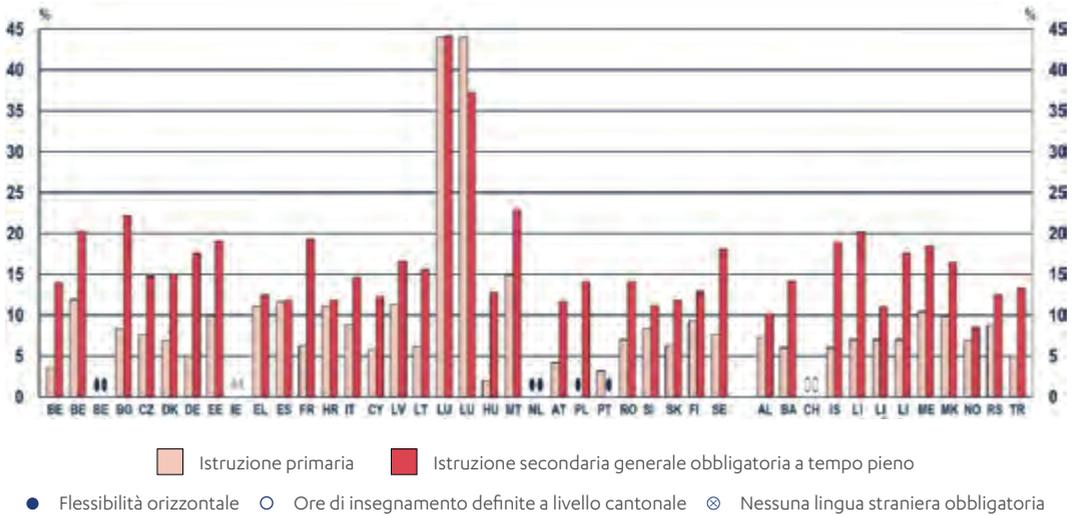
Le differenze tra i sistemi di istruzione possono essere spiegate da fattori strutturali, già evidenziati in precedenza (si vedano le Figure E1 ed E2), come il numero di anni dell'istruzione primaria e secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, o da fattori specificamente correlati alle lingue straniere (vale a dire il numero di lingue straniere obbligatorie e l'età di partenza per l'apprendimento e il loro peso nel curriculum).

Per quanto riguarda l'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, la percentuale di ore di insegnamento dedicata alle lingue straniere varia dal 10% al 19% nella maggior parte dei sistemi di istruzione. C'è, quindi, una maggiore variazione rispetto all'istruzione primaria. La percentuale per l'Albania è nella parte inferiore della scala (10,2%), mentre quelle per l'Estonia (19,1%) e la Francia (19,3%) sono al vertice.

Solo pochi sistemi di istruzione non rientrano in tale intervallo. La Norvegia registra la percentuale più bassa di ore assegnate alle lingue straniere (8,5%). In questo paese, solo una lingua straniera è obbligatoria nell'istruzione generale obbligatoria a tempo pieno, il che può spiegare almeno in parte la bassa percentuale. I sistemi di istruzione con le percentuali più elevate, pari o superiori al 20%, adottano il CLIL come approccio didattico in tutte le scuole o in alcune classi dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno (Comunità tedesca del Belgio, Bulgaria⁽¹²⁷⁾, Lussemburgo e Malta). Fanno eccezione il Liechtenstein (*Gymnasium*) (20,1%), dove il CLIL non è previsto in quegli anni. Come per l'istruzione primaria, il Lussemburgo si distingue per il 37,2% (*enseignement secondaire général*) e per il 44,2% (*enseignement secondaire classique*) del totale delle ore di insegnamento dedicato all'insegnamento delle lingue straniere.

127 Negli ultimi due anni dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno, che corrispondono ai primi 2 anni dell'istruzione secondaria superiore, i dati si riferiscono al percorso che prevede l'apprendimento intensivo delle lingue straniere

Figura E4: Ore di insegnamento assegnate alle lingue straniere come materie obbligatorie, espresse come percentuale del totale delle ore di insegnamento nell'istruzione primaria e secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, 2020/2021



| % | BE fr | BE de | Be nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU1 | LU2 | HU | MT |
|------------|-------|-------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|--------|--------|----------|------|------|------|------|------|
| Primario | 3,6 | 11,9 | ● | 8,3 | 7,6 | 6,9 | 5,1 | 9,9 | ⊗ | 11,1 | 11,6 | 6,3 | 11,1 | 8,9 | 5,7 | 11,3 | 6,1 | 44,0 | 44,0 | 2,0 | 14,9 |
| Secondario | 14,0 | 20,2 | ● | 22,2 | 14,8 | 15,0 | 17,7 | 19,1 | ⊗ | 12,5 | 11,8 | 19,3 | 11,9 | 14,6 | 12,3 | 16,7 | 15,7 | 44,2 | 37,2 | 12,8 | 22,8 |
| | NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | AL | BA | CH | IS | LI Gym | LI Obs | LI Reals | ME | MK | NO | RS | TR |
| Primario | ● | 4,2 | ● | 3,2 | 7,0 | 8,3 | 6,3 | 9,4 | 7,7 | 7,2 | 6,0 | ○ | 6,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 10,5 | 9,8 | 6,9 | 8,8 | 5,0 |
| Secondario | ● | 11,7 | 14,1 | ● | 14,1 | 11,1 | 11,9 | 12,9 | 18,1 | 10,2 | 14,2 | ○ | 18,9 | 20,1 | 11,0 | 17,6 | 18,5 | 16,5 | 8,5 | 12,5 | 13,3 |

Fonte: Eurydice

Note esplicative

I dati corrispondono alle ore di insegnamento (come stabilito dalle autorità educative di livello centrale/superiore) assegnate a tutte le lingue straniere come materie obbligatorie insegnate a tutti gli studenti, diviso per il totale delle ore di insegnamento per tutte le materie del curriculum obbligatorio, moltiplicato per 100.

Flessibilità orizzontale: le autorità educative di livello central/superiore determinano il totale delle ore di insegnamento per un gruppo di (o tutte le) materie all'interno di una specifica classe. Le scuole / autorità locali sono quindi libere di decidere quante ore dedicare alle singole materie. Quando ciò si applica alla metà o a più della metà delle classi dell'istruzione primaria e/o secondaria generale obbligatoria a tempo pieno viene utilizzato il simbolo specifico ●. Quando la flessibilità orizzontale si applica a meno della metà delle classi dell'istruzione primaria o dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, tali classi sono escluse dal calcolo degli anni teorici. Ciò vale per la Comunità francese del Belgio e per il Portogallo nell'istruzione primaria.

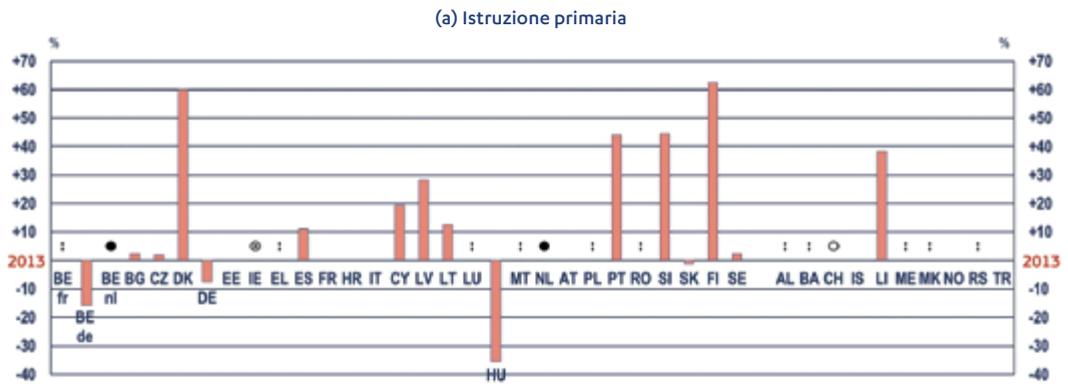
Note specifiche per paese

Si vedano le note specifiche per paese riportate nella Figura E1.

In tutta Europa, le ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere restano relativamente stabili nel tempo

La Figura E5 mostra le modifiche (in percentuale) al numero minimo ore di insegnamento raccomandato per anno teorico⁽¹²⁸⁾ assegnato alle lingue straniere insegnate come materie obbligatorie a tutti gli studenti nel 2020/2021 rispetto al 2013/2014, utilizzato come riferimento. Questa figura si concentra sull'istruzione primaria e secondaria generale obbligatoria a tempo pieno. Un confronto tra i due anni di riferimento può essere effettuato solo per poco meno di due terzi dei sistemi di istruzione; le spiegazioni specifiche per paese sulle questioni relative alla comparabilità sono fornite nelle note sotto la figura.

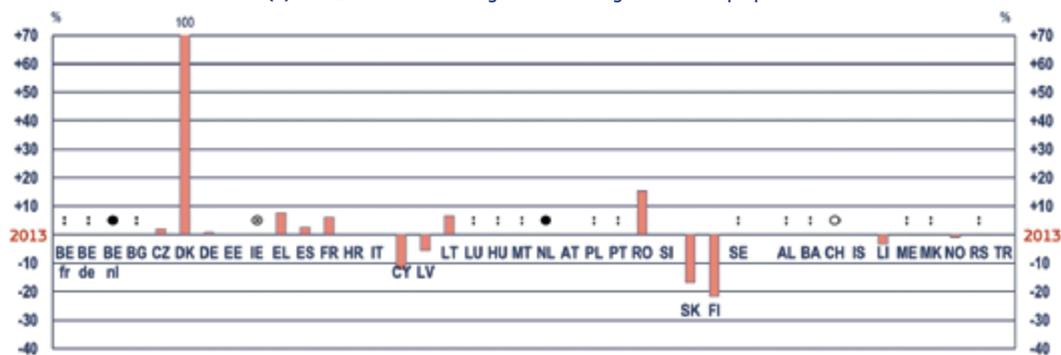
Figura E5: Modifiche (in percentuale) al minimo raccomandato di ore di insegnamento per anno teorico assegnato alle lingue straniere come materie obbligatorie tra il 2013/2014 e il 2020/2021



| Ore | BE fr | BE de | Be nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU | HU | MT |
|-----------|-------|-------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|-----|
| 2020/2021 | 31 | 101 | ● | 42 | 53 | 69 | 37 | 66 | ⊗ | 82 | 92 | 54 | 53 | 79 | 45 | 68 | 41 | 407 | 13 | 112 |
| 2013/2014 | : | 120 | ● | 41 | 52 | 43 | 40 | 66 | ⊗ | : | 83 | 54 | 53 | 79 | 38 | 53 | 36 | : | 21 | : |
| | NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | | AL | BA | CH | IS | LI | ME | MK | NO | RS | TR |
| 2020/2021 | ● | 30 | 81 | 36 | 46 | 57 | 42 | 62 | 55 | | 42 | 32 | ○ | 44 | 55 | 56 | 41 | 52 | 54 | 36 |
| 2013/2014 | ● | 30 | : | 25 | : | 39 | 43 | 38 | 53 | | : | : | ○ | 44 | 39 | : | : | 52 | : | 36 |

128 Il totale delle ore di insegnamento per anno teorico corrispondono al totale delle ore di insegnamento per l'istruzione primaria / istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno diviso per il numero di anni dell'istruzione primaria / istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno.

(b) Istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno



| Ore | BE fr | BE de | BE nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU | HU | MT |
|-----------|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|-----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 2020/2021 | 123 | 172 | ● | 182 | 132 | 180 | 160 | 158 | ⊗ | 97 | 124 | 187 | 79 | 139 | 105 | 131 | 130 | 373 | 107 | 166 |
| 2013/2014 | : | : | ● | : | 129 | 90 | 159 | 158 | ⊗ | 90 | 121 | 176 | 79 | 139 | 120 | 139 | 122 | : | : | : |
| | NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | | AL | BA | CH | IS | LI | ME | MK | NO | RS | TR |
| 2020/2021 | ● | 105 | 108 | ● | 135 | 85 | 98 | 105 | 157 | | 79 | 107 | ○ | 159 | 191 | 125 | 84 | 74 | 107 | 120 |
| 2013/2014 | ● | 105 | : | : | 117 | 85 | 118 | 133 | : | | : | : | ○ | 159 | 197 | : | : | 75 | : | 120 |

● Flessibilità orizzontale ○ Ore di insegnamento definite a livello cantonale ⊗ Nessuna lingua straniera obbligatoria

Fonte: Eurydice

Note esplicative

Questa figura evidenzia la differenza, espressa in misura percentuale, tra le ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere come materie obbligatorie nel 2020/2021 e le ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere come materie obbligatorie nel 2013/2014, utilizzate come riferimento.

Le tabelle di dati sotto le figure presentano il numero di ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere come materie obbligatorie per anno teorico nel 2020/2021 e nel 2013/2014. Le ore di insegnamento per anno teorico nell'istruzione primaria / istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno corrispondono al totale delle ore di insegnamento in quel periodo di istruzione diviso per il numero di anni dell'istruzione primaria / istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno.

Non è possibile effettuare un confronto tra tutti i sistemi di istruzione a causa della mancanza di dati nel 2013/2014 o delle differenze nella metodologia utilizzata per raccogliere i dati tra i due anni di riferimento. In entrambi i casi, per il 2013/2014, nelle tabelle e nella figura è riportato il simbolo ":" e le informazioni dettagliate sono fornite nelle note specifiche per paese ⁽¹²⁹⁾.

Flessibilità orizzontale: le autorità educative di livello centrale/superiore determinano il totale delle ore di insegnamento per un gruppo di (o per tutte le) materie all'interno di una specifica classe. Le scuole / autorità locali sono quindi libere di decidere quante ore dedicate alle singole materie. Quando ciò si applica alla metà o a più della metà delle classi dell'istruzione primaria e/o secondaria generale obbligatoria a tempo pieno viene utilizzato il simbolo specifico ●. Quando la flessibilità orizzontale si applica a meno della metà delle classi dell'istruzione primaria o dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, tali classi sono escluse dal calcolo degli anni teorici. Ciò vale per la Comunità francese del Belgio e per il Portogallo nell'istruzione primaria nel 2020/2021.

129 Per i dati completi sulle ore di insegnamento nelle scuole per il 2013/2014, consultare il rapporto Eurydice 2015 sull'argomento (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2015).

Note specifiche per paese

Le note specifiche per paese riportate di seguito riguardano principalmente le questioni relative alla comparabilità tra i due anni di riferimento. Ulteriori note specifiche per paese su questioni più generali sono disponibili sotto la Figura E1.

Belgio (BE fr): vi è una differenza nella metodologia (codifica diversa).

Belgio (BE de) e Svezia: vi è una differenza nella metodologia (codifica diversa per la registrazione dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno).

Belgio (BE nl) e Paesi Bassi: si applica la flessibilità orizzontale.

Bulgaria: vi è una differenza nella metodologia (codifica diversa per la registrazione delle materie nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno).

Grecia: dal 2016/2017 esiste un solo tipo di scuola primaria a tempo pieno. È stata eliminata la distinzione tra le scuole che attuano il curriculum normale e quelle che attuano il curriculum rivisto unificato. Anche l'orario giornaliero e il numero di ore di lezione sono cambiati. Pertanto, il confronto non è possibile a livello di istruzione primaria.

Lussemburgo: vi è una differenza nella metodologia (codifica diversa per le lingue nazionali).

Malta: vi è una differenza nella metodologia (approcci diversi utilizzati per segnalare gli orari invernali ed estivi).

Ungheria: vi è una differenza nella metodologia (ambito di applicazione diverso).

Polonia: vi è una differenza nella metodologia (cambiamenti sostanziali nella struttura dell'istruzione). Si applica la flessibilità orizzontale (in diversi anni) nel 2013/2014 e nel 2020/2021.

Portogallo: nel 2020/2021, nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno vi era flessibilità orizzontale nei primi tre anni e nessuna lingua straniera veniva insegnata come materia obbligatoria negli ultimi tre anni. Non è quindi possibile effettuare alcun confronto con i dati del 2013/2014.

Romania: vi è una differenza nella metodologia (cambiamento nella registrazione di un periodo scolastico nell'istruzione primaria).

Albania, Bosnia-Erzegovina, Montenegro, Macedonia del Nord e Serbia: non sono disponibili dati per il 2013/2014.

Liechtenstein: i dati corrispondono al *Gymnasium* nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno.

Nell'istruzione primaria non vi è nessuno o quasi nessun cambiamento in circa la metà dei sistemi di istruzione per i quali è possibile un confronto. Piccolissime variazioni possono derivare semplicemente dalle fluttuazioni del numero di giorni di istruzione, in base, ad esempio, a quando si sono avute le vacanze durante l'anno e alla specifica organizzazione dell'anno scolastico.

Nella maggior parte dei paesi con differenze tra i due anni di riferimento, le ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere sono aumentate. L'aumento spaziava dal 10% al 20% circa in Spagna, Cipro e Lituania; in Lettonia, Portogallo, Slovenia e Liechtenstein l'aumento andava dal 30% al 45% circa; infine, nel 2020/2021, in Danimarca e Finlandia le ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere era aumentato di oltre il 50% rispetto al 2013/2014.

Le ore di insegnamento sono diminuite solo in tre sistemi di istruzione (Comunità tedesca del Belgio, Germania e Ungheria). In Ungheria, il curriculum nazionale ha subito modifiche sostanziali, che hanno comportato in particolare l'assegnazione di più ore di insegnamento a materie flessibili selezionate dalle singole scuole, le quali sono escluse dal campo di applicazione della

presente analisi. Tuttavia, la Comunità tedesca del Belgio rimane tra i paesi che forniscono il maggior numero di ore per l'insegnamento delle lingue straniere nell'istruzione primaria (si veda Figura E1).

Nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, analogamente a quanto osservato per l'istruzione primaria, il numero di paesi con un cambiamento significativo (pari o superiore al 3%) è molto simile al numero di paesi con nessuno o quasi nessun cambiamento. Tuttavia, laddove esistono differenze evidenti, sono generalmente più esigue di quelle dell'istruzione primaria. Il numero di paesi che hanno aumentato o diminuito le ore per l'insegnamento delle lingue straniere nell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno è approssimativamente simile.

A Cipro, in Slovacchia e in Finlandia, la diminuzione delle ore di insegnamento dedicate alle lingue straniere come materie obbligatorie va dal 10% al 20% circa. Le ore di insegnamento dedicate all'apprendimento delle lingue straniere è aumentato notevolmente in cinque paesi (Danimarca, Grecia, Francia, Lituania e Romania). In Danimarca si è registrato un aumento particolarmente forte (100%). In questo paese, è diventato obbligatorio per tutti gli studenti imparare una seconda lingua straniera, mentre prima imparare una seconda lingua era considerato facoltativo dal curriculum (si veda Figura B3).

Pochi paesi mostrano la stessa tendenza in entrambi i livelli di istruzione. Tra questi, il cambiamento più sostanziale si è verificato in Danimarca, dove le ore di insegnamento sono aumentate. Viceversa, a Cipro, in Lettonia e in particolare in Finlandia il numero di ore dedicate all'insegnamento delle lingue straniere è aumentato nell'istruzione primaria, mentre è diminuito nelle classi obbligatorie dell'istruzione secondaria generale.

Al termine dell'istruzione secondaria, gli studenti sono tenuti a conseguire il livello B2 nella prima lingua straniera e il livello B1 nella seconda

Il QCER è un quadro di riferimento per l'apprendimento, l'insegnamento e la valutazione delle lingue sviluppato dal Consiglio d'Europa. Il QCER descrive la conoscenza delle lingue straniere su una scala di sei punti: A1 e A2 (utenti di base), B1 e B2 (utenti indipendenti) e C1 e C2 (utenti esperti). Le descrizioni in scala delle competenze comunicative (lettura, scrittura, ascolto e conversazione) sono accompagnate da un'analisi dettagliata di contesti, temi, compiti e scopi comunicativi. Questo quadro di riferimento consente di confrontare test ed esami tra lingue e confini nazionali. Fornisce inoltre una base per il riconoscimento delle competenze e delle qualifiche linguistiche, facilitando così la mobilità educativa e professionale (Consiglio d'Europa, 2020). La raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all'insegnamento

e all'apprendimento delle lingue raccomanda di rafforzare l'uso del QCER "in particolare per ispirare sviluppi nei curricula, nelle prove di verifica e nella valutazione delle lingue"⁽¹³⁰⁾.

La Figura E6 mostra i livelli di risultati minimi attesi previsti per la prima e la seconda lingua straniera come materie obbligatorie (per tutti gli studenti) in riferimento a due momenti: la fine dell'istruzione secondaria inferiore e la fine dell'istruzione secondaria superiore generale. Attualmente, circa due terzi dei sistemi di istruzione europei in cui l'apprendimento delle lingue straniere è obbligatorio utilizzano il QCER per stabilire i livelli di risultati minimi attesi nelle lingue straniere in riferimento a questi due momenti. Generalmente, ciò si applica sia alla prima lingua straniera obbligatoria che alla seconda lingua straniera obbligatoria.

Quando si confrontano i livelli di apprendimento della prima e della seconda lingua straniera in riferimento allo stesso momento, ci si aspetta generalmente che il livello di risultati minimi attesi sia più alto per la prima lingua straniera rispetto alla seconda. Al termine dell'istruzione secondaria inferiore, il livello minimo va generalmente da A2 a B1 per la prima lingua e da A1 ad A2 per la seconda in quasi tutti i sistemi di istruzione. Al termine dell'istruzione secondaria superiore generale, la maggior parte dei paesi europei definisce B2 come il livello di risultati minimi attesi per la prima lingua straniera e B1 come il livello di risultati minimi attesi per la seconda lingua straniera. Per la seconda lingua (al termine dell'istruzione secondaria superiore generale), i livelli di risultati linguistici minimi attesi variano più ampiamente in tutta Europa: da A2 in Bulgaria, Grecia, Ungheria, Polonia, Slovenia e Norvegia a C1 Islanda. Solo due paesi stabiliscono il livello di risultati minimi attesi della lingua a livello avanzato o esperto (C1 o C2): la Grecia, per la prima lingua straniera (C1), e l'Islanda, sia per la prima che per la seconda lingua straniera (C1).

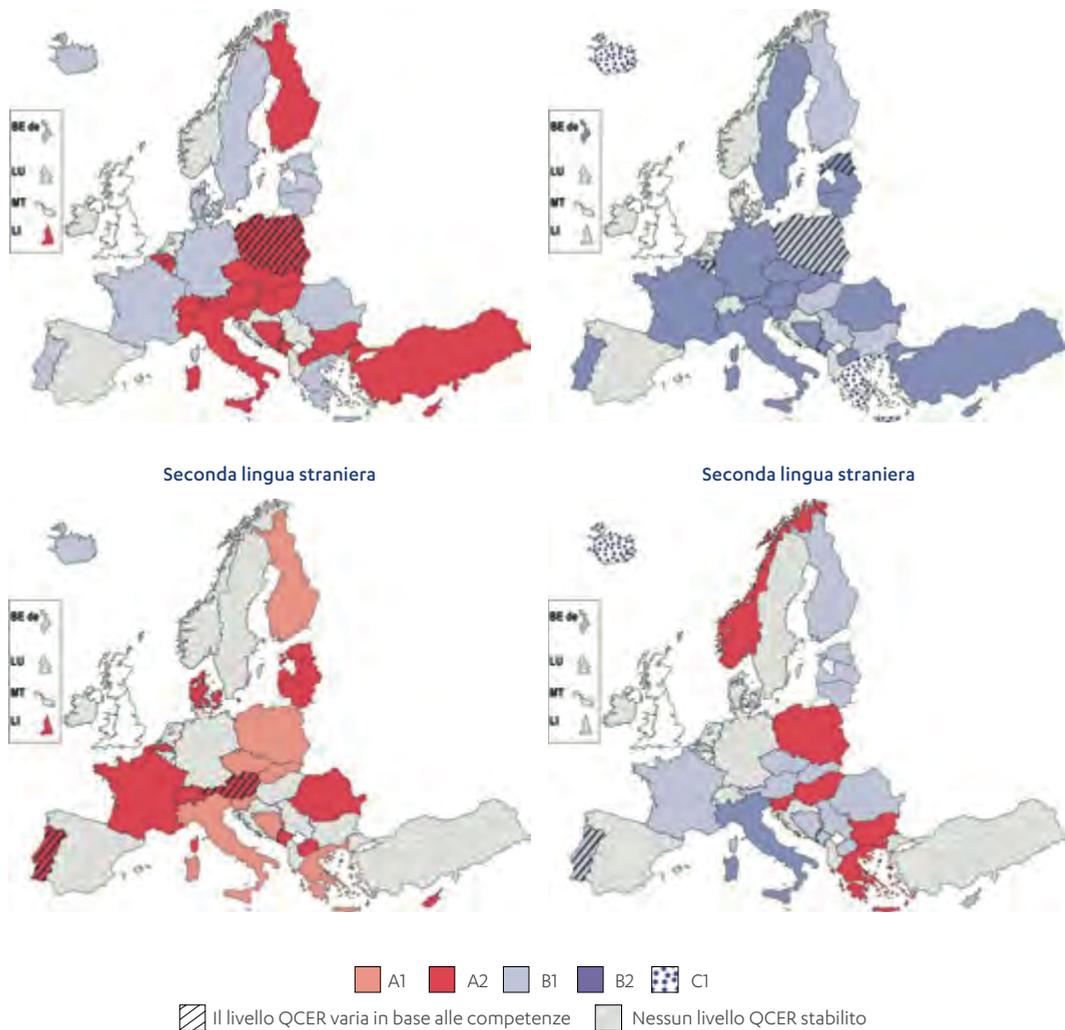
In alcuni sistemi di istruzione, i risultati attesi per la prima e la seconda lingua sono identici nello stesso momento di riferimento. È il caso di otto sistemi di istruzione (Comunità fiamminga del Belgio, Cipro, Austria, Svizzera, Islanda, Liechtenstein, Montenegro e Macedonia del Nord) al termine dell'istruzione secondaria inferiore. Una tendenza analoga si riscontra in sei sistemi di istruzione (Comunità fiamminga del Belgio, Italia, Romania, Finlandia, Islanda e Serbia) al termine dell'istruzione secondaria superiore generale.

130 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019, pag. 18.

Figura E6: Livello di risultati minimi attesi previsto per la prima e la seconda lingua straniera alla fine dell'istruzione secondaria inferiore e superiore generale (ISCED 2–3), 2021/2022

(a) Fine dell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) - Prima lingua straniera

(b) Fine dell'istruzione secondaria superiore generale (ISCED 3) - Prima lingua straniera



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Questa figura mostra il livello di risultati minimi attesi previsto per la prima e la seconda lingua straniera come materie obbligatorie. Più precisamente, copre il livello di risultati minimi attesi stabilito come risultato di apprendimento dalle autorità educative di livello centrale/superiore. Il QCER è utilizzato per esprimere i livelli di risultato atteso. Sono contemplati solo i sei livelli principali (cioè A1, A2, B1, B2, C1 e C2); i sottolivelli non sono considerati.

Quando il livello QCER varia in base alle quattro competenze principali (lettura, ascolto, scrittura e conversazione), il livello di risultato atteso stabilito per la maggior parte delle quattro competenze è riporta-

to nella figura; quando il livello di risultato atteso per due competenze principali (ad es. lettura e ascolto) differisce da quello stabilito per le due competenze principali rimanenti (ad es. scrittura e conversazione), il livello di risultato minimo atteso è mostrato nella figura. In tutti questi casi, le informazioni complementari sono fornite nelle note specifiche per paese.

Nessun livello QCER stabilito: questa categoria riguarda tre diverse situazioni: (1) l'apprendimento delle lingue straniere (prima e/o seconda lingua straniera) non è obbligatorio nell'istruzione secondaria inferiore e/o superiore generale; (2) il QCER non è utilizzato per definire il livello di risultato atteso; e (3) non è stato definito alcun livello di risultato minimo atteso nel curriculum. Nel testo sono fornite informazioni specifiche per paese.

Per le definizioni di "Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER)", "lingua straniera" e "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE fr): al termine dell'istruzione secondaria superiore generale, per la prima lingua straniera i livelli QCER variano in base alle quattro competenze principali: B1 per le competenze di ascolto, scrittura e conversazione; e B2 per le competenze di lettura.

Estonia: al termine dell'istruzione secondaria superiore generale, per la prima lingua straniera i livelli QCER variano in base alle quattro competenze principali: B2 per lettura, ascolto e conversazione; e B1 per la scrittura.

Francia: al termine dell'istruzione secondaria inferiore, per la seconda lingua straniera, A2 è il livello di conseguimento previsto in almeno due delle competenze linguistiche.

Austria: al termine dell'istruzione secondaria inferiore, per la seconda lingua straniera, vengono stabiliti livelli diversi per due tipi di competenze orali: A2 per la produzione orale mentre A1 per l'interazione orale. Alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale, il livello QCER varia in base a quanti anni gli studenti hanno dedicato all'apprendimento della seconda lingua straniera obbligatoria (4 o 6 anni), e/o alle principali competenze in questione (dopo 6 anni, B2 per la lettura e B1 per l'ascolto, la conversazione e la scrittura; e dopo 4 anni, B1).

Portogallo: al termine dell'istruzione secondaria inferiore, per la seconda lingua straniera gli studenti sono tenuti a raggiungere A2 in francese e tedesco; in spagnolo, il livello dipende dalla competenza (B1 per la lettura e l'ascolto; e A2 per la conversazione e la scrittura).

Polonia: i livelli QCER variano in base alle quattro competenze principali per la prima lingua straniera: A2 per le competenze di conversazione e scrittura e B1 per le competenze di lettura e ascolto alla fine dell'istruzione secondaria inferiore; e B1 per le competenze di conversazione e scrittura e B2 per le competenze di lettura e ascolto alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale.

Un confronto tra i livelli di risultati minimi attesi stabiliti per gli studenti di lingue straniere alla fine dell'istruzione secondaria inferiore e dell'istruzione secondaria superiore generale mostra, come ci si potrebbe aspettare, che i livelli di risultato attesi tendono a essere più elevati alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale rispetto alla fine dell'istruzione secondaria inferiore. L'aspettativa generale è che gli studenti faranno ulteriori progressi con il proseguimento degli studi. Ciò vale sia per la prima lingua straniera che per la seconda lingua straniera.

La maggior parte dei paesi stabilisce gli stessi standard minimi per le quattro principali competenze comunicative (ascolto, conversazione, lettura e scrittura). Tuttavia, nella Comunità francese del Belgio, in Estonia, Austria, Polonia e Portogallo, sono assegnati diversi livelli di risultati minimi attesi a competenze specifiche (si vedano le note specifiche per paese). Da tale diversità non emerge alcuna tendenza precisa. Ad esempio, al termine dell'istruzione secondaria

superiore generale, la Comunità francese del Belgio stabilisce il livello di risultato atteso a B1 per le competenze di ascolto, scrittura e conversazione e B2 per le competenze di lettura per la prima lingua straniera, mentre in Estonia è fissato a B2 per la lettura, l'ascolto e la conversazione e a B1 per la scrittura.

Le variazioni nel livello di risultato minimo atteso possono dipendere anche dalle lingue studiate. È il caso di Portogallo e Finlandia. In Portogallo, gli studenti possono studiare francese, tedesco o spagnolo come seconda lingua. Al termine dell'istruzione secondaria inferiore, gli studenti sono tenuti a raggiungere A2 in francese e tedesco, mentre in spagnolo, il livello dipende dalla competenza (B1 per la lettura e l'ascolto; e A2 per la conversazione e la scrittura). In Finlandia, il livello di risultato minimo atteso per l'inglese studiato come prima lingua straniera è superiore a quello delle altre lingue (ovvero, B1 alla fine dell'istruzione secondaria inferiore e B2 alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale).

Sono tre le principali ragioni che possono spiegare il motivo per cui in alcuni sistemi educativi non è stato fissato un livello di risultato atteso del QCER.

In primo luogo, l'apprendimento delle lingue straniere (per la prima e/o la seconda lingua straniera) potrebbe non essere obbligatorio nell'istruzione secondaria inferiore e/o superiore generale. È il caso dell'Irlanda, dove le lingue straniere non sono materie obbligatorie. Vale anche per la Comunità francese del Belgio, la Germania, la Spagna, la Croazia, la Svezia e l'Albania, dove in nessun momento dell'istruzione secondaria la seconda lingua straniera è obbligatoria per tutti gli studenti. In Bulgaria, Ungheria e Norvegia, una seconda lingua straniera è obbligatoria per tutti solo nell'istruzione secondaria superiore generale, mentre in Danimarca è obbligatoria solo nell'istruzione secondaria inferiore. A Malta, nessuna lingua straniera è materia obbligatoria negli ultimi due anni di istruzione secondaria superiore generale.

In secondo luogo, il QCER non può essere utilizzato per definire il livello di risultato atteso. Ciò vale per Spagna e Croazia, dove è obbligatoria una sola lingua straniera, e per Lussemburgo, Malta e Paesi Bassi, dove sono obbligatorie due lingue straniere. In Norvegia e Turchia, l'uso del QCER per definire i livelli di risultato atteso dipende dalla lingua straniera in questione (la seconda per la Norvegia e la prima per la Turchia). Un approccio misto simile si riscontra in Danimarca, Svizzera, Liechtenstein e Serbia, dove l'uso del QCER dipende dal livello di istruzione (viene utilizzato al termine dell'istruzione secondaria inferiore nei primi tre paesi e al termine dell'istruzione secondaria superiore generale nell'ultimo).

Infine, in Albania, per la prima lingua straniera obbligatoria non è definito alcun livello di risultato minimo atteso nel curriculum (non è prevista una seconda lingua straniera obbligatoria).

Sezione II – Test e misure di sostegno all’apprendimento delle lingue

Le ore di insegnamento assegnate alle lingue straniere, argomento discusso nella Sezione I di questo capitolo, è il tempo dedicato a offrire opportunità di apprendimento formale agli studenti in un contesto scolastico. I test e l’adozione di misure di sostegno all’apprendimento delle lingue, che sono oggetto di questa seconda sezione, rappresentano altre due importanti dimensioni del processo di apprendimento/insegnamento.

I test possono assumere diverse forme, che sono in gran parte influenzate dai loro obiettivi: possono essere diagnostici, formativi o sommativi⁽¹³¹⁾. La raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all’insegnamento e all’apprendimento delle lingue sostiene l’“uso di un insieme” di queste tre forme di valutazione⁽¹³²⁾.

Questa sezione esamina i test di lingua straniera sommativi che portano al conseguimento di una certificazione al termine dell’istruzione secondaria generale (si veda Figura E7). La discussione si concentra sulla diversità delle lingue straniere per le quali sono disponibili tali test. Ciò è strettamente correlato alle Figure B7 e B8 del Capitolo B e alla Sezione II del Capitolo C. Questa sezione riguarda anche la valutazione diagnostica delle lingue alla fine dell’istruzione preprimaria o all’inizio dell’istruzione primaria. Essa si concentra sulla valutazione della lingua di scolarizzazione, che può essere una lingua straniera per alcuni studenti (ad es. gli studenti migranti arrivati di recente) (si veda Figura E8).

Le misure di sostegno all’apprendimento delle lingue discusse in questa sezione (si veda Figura E9) si limitano a quelle rivolte agli studenti migranti neoarrivati nell’istruzione primaria e secondaria inferiore, che corrisponde all’istruzione obbligatoria nella maggior parte dei paesi. La raccomandazione del Consiglio del 2019 su un approccio globale all’insegnamento e all’apprendimento delle lingue riconosce le esigenze specifiche di questo determinato gruppo di studenti, in particolare in relazione alla lingua di istruzione⁽¹³³⁾.

Tutti gli indicatori di questa sezione si basano sui dati raccolti attraverso la rete Eurydice, che copre 39 sistemi di istruzione in 37 paesi⁽¹³⁴⁾.

131 “Le valutazioni diagnostiche sono pre-valutazioni che forniscono ai docenti informazioni sulle conoscenze pregresse e su ciò che gli studenti hanno capito o meno, prima dell’introduzione di un nuovo concetto o attività. La valutazione diagnostica può essere utilizzata anche per stabilire un punto di partenza per misurare la crescita scolastica verificata al termine della lezione.” “Le valutazioni sommative sono valutazioni degli studenti che si svolgono spesso (ma non sempre) alla fine di un corso, modulo o unità di apprendimento per misurare il raggiungimento degli obiettivi scolastici da parte degli studenti.” “La valutazione formativa non si riferisce al tipo di valutazione degli studenti, ma ai tempi di tale valutazione” (McComas, 2014). Avvengono durante il percorso di studi. Forniscono feedback a studenti e insegnanti sul processo di insegnamento/apprendimento al fine di migliorarlo e aiutare gli studenti a migliorare le loro prestazioni scolastiche.

132 Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2019, su un approccio globale all’insegnamento e all’apprendimento delle lingue, GU C 189 del 5.6.2019, pag. 21.

133 Ibid.

134 Per i dettagli relativi alla copertura geografica del presente rapporto, si veda l’introduzione allo stesso.

Nella maggior parte dei paesi sono previsti test nazionali per un numero di lingue straniere compreso tra 6 e 12

La Figura E7 mostra le lingue straniere che vengono verificate attraverso test nazionali che portano al conseguimento di una certificazione al termine dell'istruzione secondaria generale. I test nazionali sono test/esami standardizzati stabiliti dalle autorità educative di livello centrale/superiore e svolti sotto la loro responsabilità. Come mostra la figura, la maggior parte dei paesi utilizza test nazionali. Le lingue straniere esaminate possono essere raggruppate in tre categorie principali.

La prima categoria comprende l'inglese, il francese e il tedesco, che sono verificati attraverso test nazionali (se previsti) nella stragrande maggioranza dei sistemi di istruzione, seguiti a ruota da russo, spagnolo e italiano, che sono ugualmente testati nella maggior parte di essi. La seconda categoria comprende cinese, latino, greco classico⁽¹³⁵⁾, giapponese, portoghese, arabo, greco moderno, ungherese, polacco e turco. Queste lingue sono verificate attraverso test nazionali in 5-10 sistemi di istruzione. L'ultima categoria contiene le lingue che vengono testate in meno di cinque sistemi di istruzione. È, ad esempio, il caso dell'ebraico moderno (quattro sistemi di istruzione), del persiano, del finlandese, del lituano, dell'olandese e dello svedese (tre sistemi di istruzione).

Figura E7: Lingue straniere verificate attraverso test nazionali nell'istruzione secondaria superiore generale (ISCED 3), 2021/2022

| | BE | fr | BE | de | Be | nl | BG | CZ | DK | DE | EE | IE | EL | ES | FR | HR | IT | CY | LV | LT | LU | HU |
|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Inglese eng | | | | | | | • | • | • | • | • | | | | • | • | • | • | • | • | | • |
| Francese fra | | | | | | | • | • | • | • | | • | | | • | • | • | • | • | • | | • |
| Tedesco deu | | | | | | | • | • | • | • | • | • | | | • | • | • | • | • | • | | • |
| Russo rus | | | | | | | • | • | • | • | • | • | | | • | | • | • | • | • | | • |
| Spagnolo spa | | | | | | | • | • | • | • | | • | | | • | • | • | • | • | | | • |
| Italiano ita | | | | | | | • | | • | • | | • | | | • | • | | • | | | | • |
| Cinese zho | | | | | | | | | | • | | • | | | • | | • | | | | | • |
| Latino lat | | | | | | | | | • | • | | | | | • | | • | | | | | |
| Greco (classico) grc | | | | | | | | | • | | | | | | • | | • | | | | | |
| Giapponese jpn | | | | | | | | | | • | | • | | | • | | • | | | | | • |
| Portoghese por | | | | | | | | | | • | | • | | | • | | • | | | | | |
| Arabo ara | | | | | | | | | | • | | | | | • | | • | | | | | |
| Greco (moderno) gre | | | | | | | • | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Ungherese hun | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Polacco pol | | | | | | | | | | • | | • | | | • | | | | | | | |
| Turco tur | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | • | | | |
| Ebraico (moderno) heb | | | | | | | | | | • | | | | | • | | • | | | | | |
| Persiano fas | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Finlandese fin | | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | | |
| Lituano lit | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Olandese nld | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Svedese swe | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Ceco ces | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Danese dan | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Estone est | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Croato hrv | | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | | |
| Lettone lav | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Rumeno ron | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Slovacco slk | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Sloveno slv | | | | | | | | | | • | | | | | • | | | | | | | |
| Altro | | | | | | | | | | | | | | | • | | | | | | | |
| Nessun test nazionale di verifica delle lingue straniere che porti al conseguimento di una certificazione | • | | • | | • | | | | | | | | | • | | • | | | | | | • |

135 Il greco classico e il latino sono inclusi nell'elenco delle lingue testate poiché in alcuni paesi sono considerati lingue straniere e possono essere scelti dagli studenti in alternativa alle lingue moderne.

| | | MT | NL | AT | PL | PT | RO | SI | SK | FI | SE | AL | BA | CH | IS | LI | ME | MK | NO | RS | TR |
|---|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Inglese | eng | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | • | | • | | |
| Francese | fra | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | • | | • | | |
| Tedesco | deu | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | • | | • | | |
| Russo | rus | • | | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | | • | | • | | |
| Spagnolo | spa | • | | • | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | | | • | | |
| Italiano | ita | • | | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | | • | | • | | |
| Cinese | zho | | • | • | • | • | • | • | • | • | | | | | | | | | • | | |
| Latino | lat | • | | • | • | • | | • | | • | | | | | | | | | | | |
| Greco (classico) | grc | • | | • | • | • | | • | | | | | | | | | | | | | |
| Giapponese | jpn | | | | | | • | | | | | | | | | | | | • | | |
| Portoghese | por | | | | | | • | | | • | | | | | | | | | • | | |
| Arabo | ara | • | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Greco (moderno) | gre | • | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Ungherese | hun | | | • | | | | • | | | | | | | | | | | • | | |
| Polacco | pol | | | • | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Turco | tur | | | | | | • | | | | | | | | | | | | • | | |
| Ebraico (moderno) | heb | | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Persiano | fas | | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Finlandese | fin | | | | | | | | | • | | | | | | | | | • | | |
| Lituano | lit | | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Olandese | nld | | | | | | | | | | | | | | | | | | • | | |
| Svedese | swe | | | | | | | | | • | | | | | | | | | • | | |
| Ceco | ces | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Danese | dan | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estone | est | | | | | | | | | | | | | | | | | | | • | |
| Croato | hrv | | | • | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Lettone | lav | | | | | | | | | | | | | | | | | | | • | |
| Rumeno | ron | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Slovacco | slk | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sloveno | slv | | | • | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Altro | | | | • | | | | | | • | | | | | | | | | | • | |
| Nessun test nazionale di verifica delle lingue straniere che porti al conseguimento di una certificazione | | | | | | | | | | | | • | • | • | • | • | | • | | • | • |

Fonte: Eurydice.

Note esplicative

L'ambito di applicazione di questa figura riguarda solo i test nazionali che portano al conseguimento di una certificazione al termine dell'istruzione secondaria generale. Le lingue straniere elencate potrebbero non riguardare l'intera popolazione scolastica a questo livello di istruzione, poiché le lingue straniere verificate attraverso test nazionali possono differire in base ai percorsi educativi.

Le lingue straniere sono elencate in ordine decrescente, in base al numero di sistemi di istruzione che le verificano attraverso test nazionali. Quando il numero di lingue elencate è lo stesso, esse vengono ordinate in base al codice ISO (ISO 639-3) (si veda <https://iso639-3.org/>, consultato l'11 luglio 2022).

Le lingue ufficiali dell'UE sono visualizzate quando sono testate in almeno due sistemi di istruzione; tutte le altre lingue sono mostrate quando sono testate in almeno tre sistemi di istruzione. Tutte le lingue non visualizzate sono contrassegnate come "altre" nella figura e specificate nelle note specifiche per paese.

Per le definizioni di "lingua straniera", "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)" e "test nazionale", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Belgio (BE de): non esistono test nazionali, ma tutti gli studenti dell'ultimo anno dell'istruzione secondaria superiore partecipano all'esame per il *diplôme d'études en langue française* (diploma di studi in lingua francese) e, se lo superano, ricevono una certificazione.

Germania: in quasi tutti i *Länder* gli esami *Abitur* (titolo generale di accesso all'istruzione superiore) sono stabiliti dalle autorità educative di livello centrale/superiore. Le lingue possono variare tra i *Länder*.

Francia: "Altro" include albanese, amarico, armeno, bambara, basco, berbero tashelhit, berbero cabilo, berbero rifiano, bretone, bulgaro, catalano, cambogiano, corso, creolo, fula, gallo, hausa, hindi, indonesiano-malese, coreano, laotiano, macedone, malgascio, malese, norvegese, occitano, lingue regionali

dell'Alsazia e della Mosella (note come alsaziano e dialetto francone mosellano), swahili, tahitiano, tamil, vietnamita, wallisiano e futuniano.

Ungheria: qualsiasi lingua insegnata a scuola può essere verificata all'esame di maturità (test nazionale al termine dell'istruzione secondaria). Le lingue straniere elencate sono quelle testate nel 2020/2021.

Austria: "Altro" include bosniaco, croato e serbo.

Finlandia: "Altro" include le lingue sami (settentrionale, skolt e inari).

Norvegia: "Altro" include albanese, amarico, bosniaco, cantonese, dari, filippino, hindi, islandese, coreano, curdo (sorani), sami di Lule, sami del nord, oromo, panjabi, pashto, serbo, lingua dei segni, somalo, sami del sud, tamil, thailandese, tigrino, urdu e vietnamita.

La maggior parte dei paesi con test nazionali che portano al conseguimento di una certificazione alla fine del test di istruzione secondaria generale per un numero di lingue straniere compreso tra 6 e 12. In tre paesi, vale a dire Germania, Francia e Norvegia, il numero di lingue straniere testate è eccezionalmente elevato: 24, 60 e 45 lingue straniere, rispettivamente.

Una raccomandazione o un requisito per testare il linguaggio scolastico dei bambini piccoli esiste in poco meno della metà dei sistemi educativi

Padroneggiare la lingua di istruzione è fondamentale per ogni studente al fine di ottenere buoni risultati scolastici. Inoltre, è ormai riconosciuto che per apprendere in modo efficace gli studenti devono sviluppare competenze linguistiche che "vanno oltre il linguaggio spontaneo e generalmente informale utilizzato nella vita sociale quotidiana" (Consiglio d'Europa, 2015, pag. 10). Il linguaggio specifico utilizzato in ambito accademico, spesso definito "linguaggio accademico", differisce dal linguaggio quotidiano in molti modi, presentando, ad esempio, un vocabolario specializzato o frasi complesse con connettori logici. Benché lo sviluppo di un elevato livello di competenza nella lingua di istruzione possa essere difficile da raggiungere per tutti gli studenti, lo è in modo particolare per chi non parla la lingua di istruzione a casa (si veda Figura A2).

Vi è inoltre una crescente consapevolezza del fatto che considerare le realtà linguistiche e culturali degli studenti, quando differiscono dalla lingua (e dalla cultura) principale della scuola, ha un effetto positivo sul benessere e sui risultati scolastici degli studenti, in particolare in relazione alla lingua di istruzione (Commissione europea / EACEA/ Eurydice, 2019). Varie misure di sostegno concreto, come l'organizzazione di lezioni nella lingua madre (si veda Figura E9), possono aiutare a valorizzare le specifiche circostanze linguistiche e culturali degli studenti e, più in generale, contribuire al miglioramento dei loro risultati scolastici (Siarova, 2022).

Il documento di lavoro dei servizi della Commissione che accompagna la proposta di raccomandazione del Consiglio su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue raccomanda vivamente di "abbattere le barriere dell'apprendimento delle lingue" (Commissione europea, 2018, pag. 24), adottando un approccio più globale all'apprendimento e all'insegnamento delle lingue a scuola. In questa prospettiva innovativa e onnicomprensiva, si raccomanda anche la valutazione (e la convalida) delle competenze linguistiche degli studenti (vale a dire la valutazione di tutte le lingue che gli studenti possono (in parte) conoscere).

In tutti i paesi europei, attualmente non vi è alcuna raccomandazione o obbligo da parte delle autorità educative di livello superiore per le scuole di effettuare test diagnostici dell'intero repertorio linguistico degli studenti, vale a dire la lingua di scolarizzazione, la lingua madre, le lingue straniere, ecc. I test diagnostici esistenti si concentrano esclusivamente sulla lingua di istruzione.

Lo scopo della Figura E8 è quello di mostrare se le autorità scolastiche di livello centrale/superiore raccomandano o richiedono alle scuole di effettuare test diagnostici della lingua di istruzione alla fine dell'istruzione preprimaria o all'inizio dell'istruzione primaria (mappa (a)). La figura mostra anche se le autorità educative di livello centrale/superiore hanno progettato o approvato strumenti di valutazione per eseguire questi test (mappa (b)). La fine dell'istruzione preprimaria e l'inizio dell'istruzione primaria rappresentano dei momenti critici nell'istruzione, poiché spesso corrispondono al periodo in cui inizia l'insegnamento dell'alfabetizzazione. Entrambe le mappe indicano anche se i test diagnostici e gli strumenti di valutazione riguardano tutti gli alunni o solo gruppi specifici, ad esempio gli studenti migranti arrivati neoarrivati o quelli con dislessia.

Come mostra la figura (mappa (a)), le autorità educative di livello centrale/superiore in 16 sistemi di istruzione (su 39) raccomandano o richiedono alle scuole di effettuare test diagnostici delle competenze degli alunni nella lingua di istruzione al termine dell'istruzione preprimaria e/o all'inizio dell'istruzione primaria. La metà di questi sistemi esamina tutti gli alunni, mentre l'altra metà ne esamina solo gruppi specifici. A Malta e in Svezia, alle scuole è raccomandato (o richiesto) di valutare l'intera popolazione scolastica e specifiche categorie di alunni.

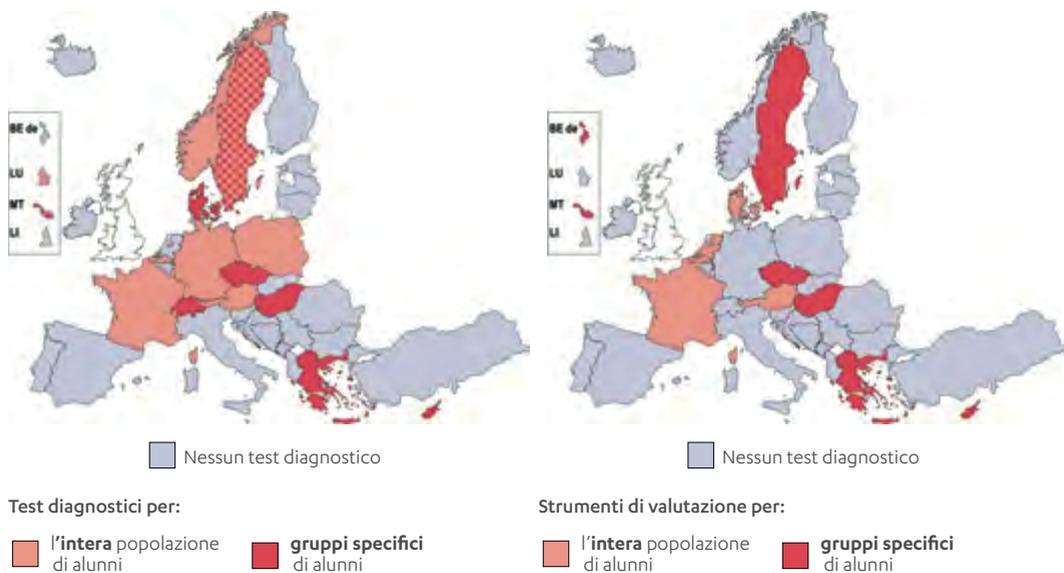
I migranti arrivati di recente e/o chi non parla la lingua di istruzione sono i gruppi di alunni più testati (Cechia, Grecia, Cipro, Malta, Svezia e Svizzera). Altre categorie specifiche di alunni interessati dai test diagnostici esaminati sono quelli delle scuole in cui più del 30% della popolazione scolastica proviene da zone vulnerabili (Danimarca); quelli identificati come gruppi vulnerabili, ad esempio, gli alunni della comunità Rom o i rimpatriati greci (Grecia); gli alunni con dislessia (Ungheria e Svezia); e gli alunni più grandi rispetto all'età scolastica prevista (Macedonia del Nord).

Le autorità educative di livello centrale/superiore nella maggior parte dei sistemi di istruzione in cui la verifica della competenza degli alunni nella lingua di istruzione è raccomandata o richiesta hanno anche progettato o approvato strumenti di valutazione specifici. Fanno eccezione la Germania, il Lussemburgo, la Polonia, la Svizzera e la Norvegia (mappa (b)). Al contrario, benché non vi sia alcuna raccomandazione o obbligo di effettuare test diagnostici alla fine dell'istruzione preprimaria e/o all'inizio dell'istruzione primaria [mappa (a)], le autorità educative di livello centrale/superiore della Comunità tedesca del Belgio e dei Paesi Bassi hanno progettato o approvato strumenti di valutazione. Essi si rivolgono agli alunni la cui competenza nella lingua di istruzione è inferiore al livello A2 del QCER (Comunità tedesca del Belgio) e agli alunni di età compresa tra 3 e 4 anni (Paesi Bassi).

Figura E8: Verifica della lingua di istruzione al termine dell'istruzione preprimaria (ISCED 0) e/o all'inizio dell'istruzione primaria (ISCED 1), 2021/2022

(a) Test diagnostici della lingua di istruzione raccomandati o richiesti dalle autorità educative di livello centrale/superiore

(b) Strumenti di valutazione progettati o approvati dalle autorità educative di livello centrale/superiore per l'esecuzione di test diagnostici



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

Sono esclusi dall'ambito della figura i test incentrati sulle sole competenze di lettura.

“L'intera popolazione di alunni” si riferisce all'intera popolazione scolastica di una determinata età.

Per le definizioni di “test diagnostico”, “Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)” e “autorità (educativa) di livello superiore”, si veda il Glossario.

Nota specifica per paese

Belgio (BE nl): la popolazione target del test KOALA è l'intera popolazione di alunni di 5 anni, ad eccezione dei migranti neoarrivati.

Una minoranza di paesi promuove o sostiene finanziariamente l'insegnamento della lingua madre degli studenti migranti neoarrivati

Gli studenti migranti neoarrivati sono un gruppo specifico di studenti che affrontano una serie di difficoltà. Queste ultime riguardano il processo migratorio (ad es., lasciare il paese d'origine e adattarsi alle nuove regole nel paese ospitante), le circostanze socioeconomiche e politiche generali del paese ospitante (ad es., risorse dedicate all'istruzione) e la partecipazione all'istruzione (ad es., collocamento scolastico o offerta linguistica inappropriati e mancanza di sostegno sociale ed emotivo). Per affrontare queste difficoltà, la ricerca sostiene un approccio globale all'offerta di sostegno – comprese le misure di sostegno all'apprendimento delle lingue – che tenga conto delle esigenze accademiche, sociali ed emotive degli studenti migranti neoarrivati (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2019).

Tuttavia, nel contesto del presente rapporto, che si concentra sull'apprendimento delle lingue, l'accento è posto sulle misure di sostegno all'apprendimento delle lingue, in particolare quelle promosse o sostenute finanziariamente dalle autorità educative di livello centrale/superiore. Le misure di sostegno all'apprendimento delle lingue, che contribuiscono allo sviluppo di ambienti di apprendimento ricchi dal punto di vista linguistico, sono vantaggiose non solo per gli studenti migranti neoarrivati, che spesso non parlano la lingua di istruzione, ma anche per l'intera popolazione scolastica (Commissione europea, 2018).

Come mostra la Figura E9, le autorità educative di livello centrale/superiore in quasi tutti i paesi sostengono finanziariamente o promuovono almeno una delle seguenti misure di sostegno all'apprendimento delle lingue:

- classi aggiuntive nella lingua dell'istruzione
- un curriculum adattato (cioè un curriculum i cui requisiti standard sono stati modificati)
- lezioni nella lingua madre
- assistente didattico in classe
- insegnamento bilingue delle materie (lingua madre e lingua di istruzione).

La misura di sostegno linguistico più diffusa, in vigore in quasi tutti i paesi europei, è l'offerta di classi aggiuntive nella lingua dell'istruzione durante l'orario scolastico. Di solito, l'offerta di tali lezioni è limitata nel tempo. In Finlandia, è di durata particolarmente lunga: gli studenti possono beneficiarne per 6 anni dal giorno in cui iniziano la scuola. Solo Bulgaria, Polonia, Romania, Slovenia, Slovacchia, Albania, Macedonia del Nord e Norvegia non segnalano tale offerta. Tuttavia, questi paesi, ad eccezione dell'Albania e della Norvegia, organizzano corsi aggiuntivi nella lingua dell'istruzione al di fuori dell'orario scolastico.

L'offerta di classi aggiuntive nella lingua dell'istruzione al di fuori dell'orario scolastico è una misura di sostegno linguistico promossa o sostenuta finanziariamente in poco meno di due terzi dei sistemi educativi. In alcuni di essi, il sostegno all'apprendimento delle lingue viene fornito durante l'estate. È il caso, ad esempio, di Malta. Il corso di lingua estivo "Language to Go", organizzato dall'Unità degli studenti migranti, si rivolge specificamente agli studenti migranti arrivati di recente e a quelli con difficoltà di apprendimento in maltese e/o inglese.

In diversi sistemi di istruzione, le autorità educative di livello centrale/superiore finanziano l'offerta di classi aggiuntive nella lingua dell'istruzione senza specificare se debbano essere organizzate durante o al di fuori dell'orario scolastico. È il caso, ad esempio, della Comunità fiamminga del Belgio, dell'Estonia, della Lettonia e dei Paesi Bassi. In Austria, l'organizzazione scelta per le lezioni aggiuntive dipende dai risultati degli studenti nel test sulle competenze in lingua tedesca: a quelli che necessitano di maggior sostegno vengono impartite al di fuori dell'orario scolastico, mentre quelli che hanno bisogno di un sostegno moderato ricevono le lezioni aggiuntive durante l'orario scolastico.

Oltre alle lezioni supplementari nella lingua dell'istruzione, l'introduzione di un curriculum adattato è un'altra misura di sostegno ampiamente disponibile per gli studenti migranti arrivati di recente in tutta Europa. Esso è in vigore in poco più della metà dei paesi esaminati.

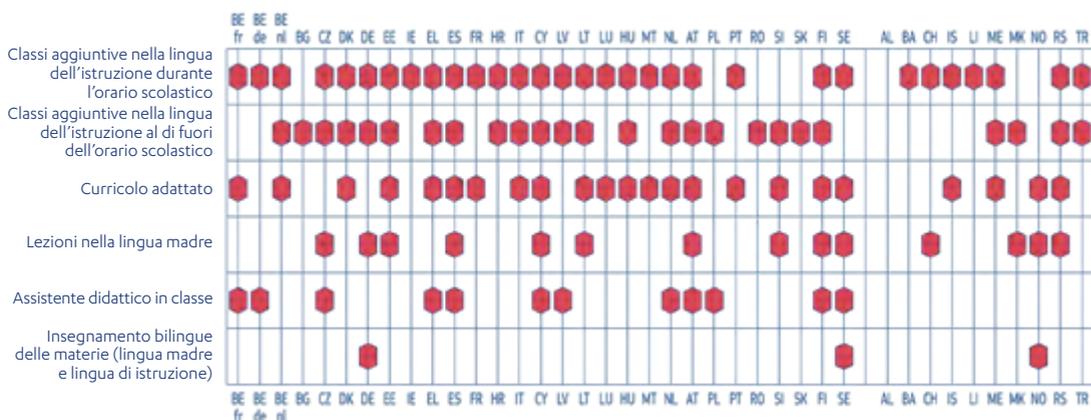
Una misura meno popolare è promuovere o sostenere finanziariamente l'insegnamento della lingua madre degli studenti migranti neoarrivati, con poco più di un terzo dei paesi che la segnalano. In alcuni casi, questa offerta dipende dal paese di origine degli studenti e/o dall'esistenza di accordi bilaterali tra il paese ospitante e il paese di origine (ad es., la Cechia e la Macedonia del Nord). A Cipro, le lezioni nella lingua madre sono offerte attraverso un progetto nazionale finanziato dai fondi strutturali dell'UE. In Germania e in Spagna, la disponibilità dell'offerta nella lingua madre dipende, rispettivamente, dai Länder e dalle Comunità autonome.

In poco meno di un terzo dei sistemi di istruzione, gli assistenti didattici sono utilizzati nelle classi per facilitare l'apprendimento degli studenti migranti neoarrivati. È anche degno di nota che il lavoro degli assistenti didattici non si limita necessariamente ad aiutare gli studenti migranti neoarrivati; potrebbe essere disponibile per tutti gli studenti che necessitano di sostegno. È il caso, ad esempio, della Finlandia.

Infine, pochi paesi – solo Germania, Svezia e Norvegia – forniscono un insegnamento bilingue delle materie, compresa la lingua madre degli studenti e la lingua di istruzione.

Se si considerano tutte le misure di sostegno analizzate, solo un paese, vale a dire l'Albania, non segnala alcuna misura.

Figura E9: Misure di sostegno all'apprendimento delle lingue per gli studenti migranti neoarrivati nell'istruzione primaria e secondaria inferiore (ISCED 1–2), 2021/2022



Fonte: Eurydice.

Note esplicative

La figura mostra se le autorità educative di livello centrale/superiore promuovono o sostengono finanziariamente una qualsiasi delle misure di sostegno all'apprendimento delle lingue elencate per gli studenti migranti neoarrivati.

Quando gli studenti migranti neoarrivati frequentano lezioni aggiuntive durante l'orario scolastico, non partecipano alle lezioni previste in quell'orario per l'erogazione del curriculum standard ai loro pari.

Quando gli studenti migranti arrivati di recente frequentano classi aggiuntive dopo l'orario scolastico, le frequentano dopo le lezioni previste per l'erogazione del curriculum standard ai loro pari (e a loro stessi).

Un curriculum adattato si riferisce a un curriculum i cui requisiti standard sono stati modificati per rispondere alle particolari esigenze e circostanze degli studenti migranti neoarrivati.

Quando le autorità educative di livello centrale/superiore finanziano l'offerta di classi aggiuntive nella lingua dell'istruzione senza specificare se queste classi aggiuntive debbano essere organizzate durante o al di fuori dell'orario scolastico, entrambe le opzioni sono mostrate nella figura.

Per le definizioni di "lingua di scolarizzazione", "Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED)", "studenti migranti arrivati di recente" e "autorità (educative) di livello superiore", si veda il Glossario.

Note specifiche per paese

Germania: l'erogazione delle misure di sostegno dipende dai Länder. Le informazioni visualizzate rappresentano le misure di sostegno più comuni nei 16 *Länder* del paese.

Spagna: le misure di sostegno per gli studenti migranti neoarrivati sono decise dalle Comunità autonome. La figura mostra le misure che si possono trovare in tutta la Spagna, ma non necessariamente in ogni Comunità autonoma.

Paesi Bassi: le scuole ricevono fondi specifici quando accolgono studenti provenienti da contesti migratori. Decidono autonomamente come spendere questi fondi, che sono disponibili per il periodo per il quale dura lo status di migrante, cioè 4 anni.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Bergroth, M., Dražnik, T., Llompart Esbert, J., Pepiot, N., van der Worp, K. and Sierens, S. (2022), *Linguistically Sensitive Teacher Education: Toolkit for reflection tasks and action research* (<https://urn.fi/URN:NBN:-fi-fe2022021018583>), consultato il 13 luglio 2022.

Consiglio d'Europa (1992), Carta europea delle lingue regionali o minoritarie (*European Charter for Regional or Minority Languages*. ECRML), *European Treaty Series*, n. 148 (<http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm>), consultato il 20 maggio 2022.

Consiglio d'Europa (2015), *The Language Dimension in All Subjects: A handbook for curriculum development and teacher training* (<https://www.ecml.at/coe-docs/language-dimensions-subjects-EN.pdf>), consultato il 17 maggio 2022.

Consiglio d'Europa (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg (<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>), consultato il 30 novembre 2021.

EACEA (Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura) (2015), Sintesi comparativa sull'orario di insegnamento nell'istruzione obbligatoria a tempo pieno in Europa (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/8a70d336-9f16-4907-8908-d44d3cc690fe/language-en>), consultato il 30 gennaio 2023.

Commissione europea (2012), *First European Survey on Language Competences: Final report*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/42ea89dc-373a-4d4f-aa27-9903852cd2e4>), consultato il 6 luglio 2022.

Commissione europea (2013), *Study on educational support for new arrival migrant children* (<http://bookshop.europa.eu/en/study-on-educational-support-for-newly-arrived-migrant-children-pbNC3112385/>), consultato il 12 novembre 2021.

Commissione europea (2018), documento di lavoro dei servizi della Commissione che accompagna la proposta di raccomandazione del Consiglio su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue, COM(2018) 272 final (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=SWD%3A2018%3A174%3AFIN>), consultato il 15 dicembre 2022.

Commissione europea / EACEA/ Eurydice (2015), *Le lingue nell'istruzione secondaria: Una panoramica delle prove nazionali in Europa: 2014/2015*, Rapporto Eurydice, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea / EACEA / Eurydice (2017), *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa – edizione 2017*, Rapporto Eurydice, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea / EACEA / Eurydice (2018), *Strutture dei sistemi educativi europei 2018/19: Diagrammi, Eurydice – Facts and Figures*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea / EACEA / Eurydice (2019), *Integrazione degli studenti provenienti da contesti migratori nelle scuole d'Europa: politiche e misure nazionali*, Rapporto Eurydice, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea / EACEA / Eurydice (2020), *Strutture dei sistemi educativi europei 2020/21: Diagrammi, Eurydice – Facts and Figures*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea/ EACEA / Eurydice (2021a), *Recommended annual instruction time in full-time mandatory education in Europe – 2020/21*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea / EACEA / Eurydice (2021b), *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe – 2021: Overview of major reforms since 2015*, Rapporto Eurydice, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Commissione europea / EACEA/ Eurydice (2021c), *Insegnanti in Europa: Carriera, sviluppo professionale e benessere*, Rapporto Eurydice, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Gerken, M. (2022), *Facilitating the implementation of the European Charter for Regional or Minority Languages through artificial intelligence* (<https://rm.coe.int/min-lang-2022-4-ai-and-ecrml-en/1680a657c5>), consultato il 18 maggio 2022.

McComas, W. F. (ed.) (2014), *The Language of Science Education: An expanded glossary of key terms and concepts in science teaching and learning* (<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-94-6209-497-0.pdf>), consultato il 8 luglio 2022.

OCSE (Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico) (2019a), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*, OECD Publishing, Parigi (https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en), consultato il 18 maggio 2020.

Siarova, H. (2022), *Education interventions supporting new arrival migrant and displaced children in their language learning needs*, *NESET ad hoc reports*, n. 2/2022 (https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2022/09/NESET_AHQ_Languages.pdf), consultato il 2 dicembre 2022.

UNESCO UIS (Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura – Istituto di Statistica), (2012), *International Standard Classification of Education (ISCED 2011)* (<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>), consultato il 19 gennaio 2021.

Wallace, S. (ed.) (2015), *A Dictionary of Education*, Oxford University Press, Oxford. DOI:10.1093/acref/9780199679393.001.0001.

Apprendimento integrato di lingua e contenuto (*Content and Language Integrated Learning, CLIL*):

un termine generale per designare diversi tipi di educazione bilingue o immersiva. Sono stati definiti due tipi di CLIL in base alle lingue utilizzate per insegnare discipline non linguistiche (materie diverse dalle lingue e dalle loro letterature/culture).

Autorità (educativa) di livello centrale/superiore: il più alto livello di autorità con responsabilità in materia di educazione in un determinato paese, di solito situata a livello nazionale (statale). Tuttavia, per il Belgio, la Germania e la Spagna, le amministrazioni delle comunità, i *Länder* e le Comunità autonome rispettivamente sono interamente responsabili o condividono le responsabilità con il livello nazionale per tutti o per la maggior parte dei settori relativi all'istruzione. Pertanto, tali amministrazioni sono considerate autorità di livello superiore per i settori di loro competenza, mentre per le aree per le quali condividono la responsabilità con il livello nazionale, entrambe sono considerate autorità di livello superiore.

Certificato: certificazione ufficiale di una qualifica rilasciata a uno studente dopo il completamento di una particolare fase o di un corso completo di istruzione o formazione. Il rilascio delle certificazioni si può basare su varie forme di valutazione; un esame finale non è necessariamente un requisito obbligatorio.

Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED): la classificazione internazionale di riferimento per l'organizzazione dei programmi di istruzione e delle relative qualifiche per livelli e settori. È stata sviluppata per facilitare il confronto delle statistiche e degli indicatori dell'istruzione tra i paesi sulla base di definizioni uniformi e concordate a livello internazionale. Il campo di applicazione della classificazione ISCED si estende a tutte le opportunità di apprendimento organizzate e sostenute per i bambini, i giovani e gli adulti, compresi quelli con bisogni educativi speciali, indipendentemente dagli istituti o dalle organizzazioni che le forniscono o dalla forma in cui sono erogate.

L'attuale classificazione – ISCED 2011 (UNESCO UIS, 2012) – presenta nove livelli, che partono da ISCED 0 (educazione della prima infanzia) e arrivano a ISCED 8 (dottorato o livello equivalente).

Il presente rapporto si occupa di quattro livelli ISCED (ISCED 0–3), con ISCED 1–3 al centro dell'indagine. Le caratteristiche principali dei livelli in questione sono le seguenti.

ISCED 0: educazione della prima infanzia

I programmi educativi della prima infanzia sono in genere concepiti con una visione olistica a supporto del precoce sviluppo cognitivo, fisico, sociale ed emozionale dei bambini e per introdurli a un'istruzione organizzata al di fuori del contesto familiare.

I programmi ISCED 0 sono rivolti ai bambini al di sotto dell'età di ammissione per il livello ISCED 1. Esistono due categorie di programmi ISCED 0: sviluppo educativo della prima infanzia e istruzione preprimaria. La prima ha contenuti educativi progettati per i bambini più piccoli (nella fascia di età

da 0 a 2 anni), mentre la seconda è pensata per i bambini dai 3 anni all'età in cui iniziano l'istruzione primaria.

ISCED 1: istruzione primaria

L'istruzione primaria prevede attività di apprendimento ed educative tipicamente progettate per consentire agli studenti di sviluppare competenze fondamentali in lettura, scrittura e matematica (cioè alfabetizzazione e calcolo). Stabilisce una solida base per l'apprendimento e una profonda comprensione delle aree fondamentali della conoscenza, e promuove lo sviluppo personale, preparando così gli studenti all'istruzione secondaria inferiore. Fornisce l'apprendimento di base con scarsa, se non nessuna, specializzazione.

L'età di ammissione, per legge o per consuetudine, è di solito non prima dei 5 o non oltre i 7 anni. Questo livello dura in genere 6 anni, sebbene la durata possa variare dai 4 ai 7 anni. L'istruzione primaria dura in genere fino all'età di 10-12 anni.

ISCED 2: istruzione secondaria inferiore

I programmi di livello ISCED 2, o istruzione secondaria inferiore, si basano in genere sui processi fondamentali di insegnamento e apprendimento che iniziano al livello ISCED 1. Di solito, l'obiettivo educativo è quello di gettare le basi per l'apprendimento permanente e lo sviluppo personale, preparando gli studenti per ulteriori opportunità educative. I programmi a questo livello sono di solito organizzati intorno a un curriculum più orientato alla materia, e introducono concetti teorici in una vasta gamma di discipline.

Alcuni sistemi di istruzione possono offrire programmi di formazione professionale di livello ISCED 2 per fornire agli studenti competenze utili per uno sbocco professionale.

ISCED 2 inizia dopo 4-7 anni di istruzione di livello ISCED 1. L'età di ingresso al livello ISCED 2 va generalmente dai 10 ai 13 anni (12 anni corrispondono all'età più comune).

ISCED 3: istruzione secondaria superiore

I programmi di livello ISCED 3, o istruzione secondaria superiore, sono in genere concepiti affinché gli studenti completino l'istruzione secondaria in preparazione all'istruzione terziaria o superiore, o per fornire le competenze utili per uno sbocco professionale, o per entrambi. I programmi a questo livello si basano maggiormente sulle discipline e sono più specialistici e di approfondimento rispetto all'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2). Sono più differenziati, con una maggiore gamma di opzioni e percorsi disponibili.

I programmi ISCED 3 possono essere generali o professionali. Alcuni programmi ISCED 3 consentono l'accesso diretto a ISCED 4 e/o ISCED 5, 6 o 7.

ISCED 3 inizia dopo 8-11 anni di istruzione dall'inizio del livello ISCED 1. L'età di ingresso degli studenti va generalmente dai 14 ai 16 anni. I programmi di livello ISCED 3 terminano di solito 12 o 13 anni dopo l'inizio del livello ISCED 1 (o intorno ai 17 o 18 anni).

CLIL di tipo A: offerta in cui discipline non linguistiche sono insegnate in una lingua indicata nel ► curriculum centrale come ► lingua straniera. Il numero di discipline insegnate nella lingua straniera può variare. In alcuni casi (caso 1), tutte le discipline non linguistiche sono insegnate nella lingua straniera. In altri (caso 2), alcune discipline non linguistiche sono insegnate nella lingua straniera e altre sono insegnate nella principale ► lingua di istruzione del paese.

CLIL di tipo B: offerta in cui discipline non linguistiche sono insegnate in una ► lingua regionale o minoritaria, una ► lingua non territoriale o una ► lingua di Stato (nei paesi con più di una lingua di Stato) e altre materie (diverse dalle lingue) sono insegnate in una seconda lingua, che può essere qualsiasi altra lingua. A differenza del CLIL di tipo A (caso 1), nel CLIL di tipo B, le discipline non linguistiche sono sempre insegnate in almeno due lingue. Accanto al metodo che include due lingue, in alcuni rari casi vengono utilizzate tre (o più) lingue per insegnare discipline non linguistiche (ad es. una lingua di Stato, una lingua regionale o minoritaria e una lingua straniera).

Consapevolezza linguistica nelle scuole: concetto che si riferisce a un approccio multilingue e olistico il quale comporta una strategia linguistica globale che prevede una riflessione continua sulla dimensione linguistica in tutti gli aspetti della vita scolastica e propone un approccio generale all'insegnamento di tutte le lingue nelle scuole (la ► lingua di istruzione, le ► lingue parlate a casa, le ► lingue straniere (incluse le ► lingue classiche), ecc.). Questo approccio dovrebbe coinvolgere tutti gli insegnanti e i capi di istituto e i genitori, i tutori e la più ampia comunità locale. In termini concreti, le scuole attente alle lingue apprezzano la diversità linguistica dei loro studenti, ne riconoscono le abilità linguistiche precedenti e le usano come risorsa di apprendimento. Le scuole attente alle lingue supportano gli insegnanti nell'affrontare il problema dell'utilizzo di linguaggi specifici nelle rispettive aree tematiche, anche attraverso una maggiore consapevolezza dei diversi registri linguistici e del vocabolario (Commissione europea, 2018).

Curricolo: un ► documento di indirizzo ufficiale rilasciato dalle ► autorità di livello centrale/superiore che descrive in dettaglio i programmi di studio e/o uno dei seguenti elementi: contenuti di apprendimento, obiettivi di apprendimento, obiettivi da raggiungere, linee guida sulla valutazione degli alunni o piani di studio. In un sistema di istruzione possono coesistere vari documenti di indirizzo, e questi possono imporre alle scuole diversi livelli di obblighi da rispettare.

Documenti di indirizzo: diversi tipi di documenti ufficiali contenenti regolamenti, linee guida e/o raccomandazioni per gli istituti di istruzione.

Età teorica degli studenti: nel sistema scolastico, l'età normale degli studenti quando iniziano o terminano un particolare anno o livello di istruzione. L'accesso anticipato o tardivo alla scuola, la ripetizione degli anni o altre interruzioni del percorso scolastico non sono presi in considerazione.

Formazione iniziale degli insegnanti (ITE): periodo di studio e formazione durante il quale i futuri insegnanti frequentano corsi accademici su determinate discipline e intraprendono una formazione professionale (simultaneamente o consecutivamente) per acquisire le conoscenze e le competenze necessarie per l'insegnamento. Questo periodo termina quando i futuri insegnanti conseguono l'abilitazione all'insegnamento.

Insegnante generalista: un insegnante (di solito nell'istruzione primaria) che è qualificato per insegnare tutte (o quasi tutte) le materie nel curriculum, incluse le ► lingue straniere. Tali insegnanti possono essere investiti dell'insegnamento delle lingue straniere indipendentemente dal fatto che abbiano ricevuto o meno una formazione in questo campo.

Insegnante specialista: insegnante abilitato all'insegnamento di un numero limitato di materie (generalmente fino a tre materie). Esse includono solo le ► lingue straniere o una o più lingue straniere e un'altra o altre materie.

Lingua classica: una lingua antica, come il greco classico o il latino, che non è più parlata in nessun paese ed è quindi insegnata per scopi diversi dalla comunicazione. Gli obiettivi di apprendimento possono includere l'acquisizione di una conoscenza più profonda delle radici di una lingua moderna emersa

dalla lingua classica in questione, la lettura e la comprensione di testi originali della letteratura antica o la familiarizzazione con la civiltà che ha utilizzato la lingua. In alcuni curricula, le lingue classiche sono considerate ► lingue straniere.

Lingua come diritto: qualsiasi lingua specificata nel ► curriculum o in altri ► documenti di indirizzo redatti dalle ► autorità educative di livello centrale/superiore che gli studenti hanno il diritto di scegliere come materia facoltativa. Il diritto implica che le scuole devono garantire l'offerta di ciò che lo studente sceglie. Nel contesto delle lingue straniere e classiche, l'espressione può essere utilizzata per riferirsi alle situazioni in cui tutti gli studenti di un programma scolastico specifico o in una determinata classe hanno il diritto di scegliere una lingua, o nel particolare contesto di curricula specifici per diversi ► percorsi scolastici.

Lingua come materia obbligatoria: qualsiasi lingua indicata come materia obbligatoria nel ► curriculum o in altri ► documenti di indirizzo redatti dalle ► autorità educative di livello centrale/superiore. L'espressione può essere utilizzata per riferirsi alle situazioni in cui tutti gli studenti di un programma educativo specifico o in una determinata classe devono imparare una lingua, o nel particolare contesto di curricula specifici per diversi ► percorsi scolastici.

Lingua di istruzione: una lingua che viene utilizzata per fornire il contenuto del ► curriculum e, più in generale, per la comunicazione all'interno e all'esterno della scuola, con le parti interessate come i genitori e le autorità educative.

Lingua di Stato: qualsiasi lingua con status ufficiale in un intero paese. Ogni lingua di Stato è una ► lingua ufficiale.

Lingua non territoriale: una lingua "usata da alcuni cittadini dello Stato che differisce dalla lingua usata dal resto della popolazione di detto Stato ma che, sebbene sia usata tradizionalmente sul territorio dello Stato, non può essere ricollegata a un'area geografica particolare di quest'ultimo" (Consiglio d'Europa, 1992). Ad esempio, il romani è una lingua non territoriale.

Lingua parlata a casa: la lingua parlata spesso a casa da ► studenti provenienti da contesti migratori. Si differenzia dalla ► lingua di istruzione. In molti casi, la lingua parlata a casa dallo studente è la sua lingua madre.

Lingua regionale o minoritaria: una lingua che è "tradizionalmente parlata nel territorio di uno Stato da cittadini di quello Stato che costituiscono un gruppo numericamente inferiore al resto della popolazione dello Stato"; è diversa dalla ► lingua di Stato di quello Stato (Consiglio d'Europa, 1992). In linea generale, si tratta di lingue di popolazioni che hanno le loro radici etniche nelle aree interessate o che si sono insediate nelle regioni interessate da generazioni. Le lingue minoritarie/regionali possono avere lo status di ► lingua ufficiale, ma per definizione questo status sarà limitato alle aree in cui sono parlate.

Lingua straniera: una lingua descritta come tale nel ► curriculum stabilito dalle ► autorità educative di livello centrale/superiore. La descrizione utilizzata si basa su una definizione relativa all'istruzione, non correlata allo status politico di una lingua. Pertanto, alcune lingue considerate come lingue regionali o minoritarie da un punto di vista politico possono essere incluse nel curriculum come lingue straniere. Allo stesso modo, alcune ► lingue classiche possono essere considerate lingue straniere in alcuni curricula. Le lingue straniere possono anche essere indicate come "lingue moderne" (per distinguerle chiaramente dalle lingue classiche) o "seconda o terza lingua" (al contrario della "prima lingua", che può essere utilizzata per descrivere la ► lingua di istruzione nei paesi con più di una ► lingua di Stato).

Lingua ufficiale: una lingua utilizzata per finalità giuridiche e della pubblica amministrazione all'interno di una determinata area di un dato Stato. Lo status ufficiale può essere limitato a una parte dello Stato o estendersi su tutto il suo territorio. Tutte le ► lingue di Stato sono lingue ufficiali, ma non tutte le lingue con status di lingua ufficiale sono lingue di Stato (ad esempio, il danese, che ha lo status di lingua ufficiale in Germania, è una ► lingua regionale o minoritaria e non una lingua di Stato).

Linguaggio accademico: forma linguistica specifica che differisce lessicalmente e grammaticalmente dal linguaggio di tutti i giorni, spesso con vocabolario specializzato o particolari strutture grammaticali (ad es. connettori logici) e utilizzata per vari scopi specifici, come riassumere, comparare e contrapporre. Gli studenti devono sviluppare le loro competenze linguistiche accademiche al fine di apprendere con successo il contenuto del ► curriculum.

Percorso scolastico: in alcuni paesi, gli studenti devono scegliere un'area di specializzazione tra una serie di opzioni a livello secondario; ad esempio, potrebbe essere chiesto loro di scegliere tra studi umanistici e scientifici o tra diversi tipi di scuola, come Gymnasium o Realschule in Germania. Questo concetto si applica solo alle scuole ordinarie. Non vuole descrivere tipologie molto specifiche di offerta educativa, come il ► CLIL, le scuole sperimentali e le scuole di musica.

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER): quadro per l'apprendimento, l'insegnamento e la valutazione delle lingue elaborato dal Consiglio d'Europa. Il suo obiettivo principale è quello di facilitare la trasparenza e la comparabilità dell'offerta dell'insegnamento delle lingue e delle relative qualifiche.

Il QCER fornisce una descrizione completa delle competenze necessarie per la comunicazione in una ► lingua straniera, delle relative conoscenze e competenze e dei diversi contesti di comunicazione.

Il QCER definisce sei livelli di competenza da "utente di base" a "utente esperto":

- A1 (Livello di Contatto - "Breakthrough"),
- A2 (Livello di Sopravvivenza - "Waystage"),
- B1 (Livello Soglia - "Threshold"),
- B2 (Livello di Vantaggio - "Vantage"),
- C1 (Livello di Competenza operativa effettiva - "Effective operational proficiency")
- C2 (Livello di Padronanza - "Mastery").

Esso consente di misurare i progressi degli studenti e degli utenti di lingue straniere (Consiglio d'Europa, 2020).

Studenti migranti neoarrivati: studenti nati al di fuori del loro attuale paese di residenza da genitori nati anch'essi al di fuori del loro paese ospitante che sono in età scolare o prescolare (secondo le normative nazionali per l'istruzione obbligatoria) e successivamente accedono all'istruzione formale nel paese ospitante (Commissione europea, 2013).

Studenti provenienti da contesti migratori: studenti che frequentano la scuola in un paese diverso dal loro paese di origine o dal paese di origine di entrambi i genitori. Questo concetto comprende diverse situazioni giuridicamente distinte, tra cui quelle di rifugiati, richiedenti asilo, figli di lavoratori migranti, figli di cittadini di paesi terzi con status di residenza di lungo periodo, figli di lavoratori provenienti da paesi terzi che non sono residenti di lungo periodo, figli di lavoratori provenienti da paesi non UE che non sono residenti di lungo periodo, bambini che sono residenti irregolari e bambini di origine immigrata che non beneficiano necessariamente di disposizioni giuridiche relative specificamente all'istruzione. Questa definizione non tiene conto delle minoranze linguistiche che vivono nei paesi da oltre due generazioni.

Sviluppo professionale continuo (CPD): nel contesto del presente rapporto, CPD si riferisce alla formazione continua formale intrapresa da insegnanti e/o capi di istituto durante la loro carriera che consente loro di ampliare, sviluppare e aggiornare le proprie conoscenze, abilità e attitudini. Comprende sia la formazione su contenuti disciplinari che la formazione pedagogica. Vengono offerti diversi formati come corsi, seminari, osservazione tra pari e sostegno da parte di reti di professionisti. In alcuni casi, le attività di sviluppo professionale continuo possono dar luogo a qualifiche supplementari.

Test diagnostico: “Un test il cui scopo è valutare i punti di forza e le aree di sviluppo di uno studente. ... [È] uno strumento per descrivere quale livello di sostegno o sfida lo studente avrà bisogno. Un test diagnostico è spesso un primo passo nello sviluppo di un piano di apprendimento individuale. Di solito viene eseguito quando lo studente inizia il suo corso di studi, e i risultati sono a volte indicati come “comportamento di ingresso” dello studente, o punto di partenza” (Wallace, 2015). I test diagnostici possono essere nazionali/standardizzati o definiti dalle scuole e dagli insegnanti stessi.

Test nazionale: un test/esame standardizzato stabilito dalle autorità pubbliche di livello centrale/superiore e svolto sotto la loro responsabilità. I test/esami standardizzati sono qualsiasi forma di test che (1) richiede a tutti i partecipanti di rispondere alle stesse domande (o selezionate da una banca comune di domande) e (2) che è valutato in modo standard o coerente. Test o indagini internazionali come SurveyLang non rientrano nell’ambito di applicazione, né sono test progettati a livello scolastico, anche se sono stati sviluppati sulla base di un quadro di riferimento concepito a livello centralizzato (Commissione europea / EACEA / Eurydice, 2015).

La banca dati internazionale PISA 2018

Il PISA è un'indagine internazionale condotta sotto l'egida dell'OCSE per misurare i livelli di prestazione degli studenti di 15 anni nella lettura, nella matematica e nelle scienze. L'indagine si basa su un campione rappresentativo di studenti di 15 anni, che frequentano l'istruzione secondaria inferiore o superiore (ISCED 2 o 3), a seconda della struttura del sistema. Oltre a misurare i livelli di prestazione, l'indagine internazionale PISA include questionari per identificare le variabili nel contesto scolastico e familiare, che possono far luce sui risultati emersi. Tutti gli indicatori riguardano sia le scuole pubbliche che quelle private, siano esse sovvenzionate o meno.

Le indagini PISA sono condotte ogni 3 anni. La prima indagine ha avuto luogo nel 2000; i cicli seguenti sono stati condotti nel 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 e 2018.

Tra i paesi partecipanti, solo il Liechtenstein non ha preso parte alla raccolta di dati per PISA 2018.

Il procedimento di campionamento prevedeva la selezione delle scuole e poi degli studenti. Si è cercato di offrire a ogni studente la stessa probabilità di essere selezionato indipendentemente dalle dimensioni o dall'ubicazione della scuola frequentata. A tal fine, le scuole sono state selezionate con una probabilità proporzionale al numero di studenti di 15 anni. All'interno di una scuola, è stato incluso nel campione un numero fisso di studenti. Questo procedimento è pensato per limitare la variabilità della probabilità che uno studente faccia parte del campione.

Nel caso in cui i dati siano presi in considerazione per l'intera popolazione di un paese, è essenziale rispettare alcuni requisiti rigorosi, come l'analisi degli ES (stima degli errori relativi al campionamento). Di conseguenza, una differenza percepibile tra due dati può essere considerata insignificante in termini statistici (si vedano anche le spiegazioni alla voce "Termini statistici").

I valori UE (stime della popolazione) presentati in questo rapporto rappresentano le medie ponderate delle stime della popolazione dei paesi/regioni dell'UE che hanno partecipato all'indagine PISA nel 2018. Ciò significa che il contributo di ciascun paese alla stima dell'indicatore statistico a livello europeo è proporzionale alla sua dimensione, cioè al numero di studenti di 15 anni con valori non mancanti.

La banca dati PISA 2018 è disponibile sul sito dell'OCSE (<http://www.oecd.org/pisa/data/>).

Anche i questionari PISA 2018 sono disponibili sul sito dell'OCSE (<https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>).

La banca dati TALIS 2018

TALIS è un'indagine internazionale condotta sotto l'egida dell'OCSE incentrata sulle condizioni di lavoro degli insegnanti e sugli ambienti di apprendimento nelle scuole. I principali argomenti trattati sono la leadership scolastica, la formazione degli insegnanti, la valutazione e il feedback agli insegnanti, le convinzioni pedagogiche, gli atteggiamenti e le pratiche di insegnamento dei docenti, la sensazione di

autoefficacia riferita dagli insegnanti, la soddisfazione sul lavoro degli insegnanti e il clima nelle scuole e nelle aule in cui lavorano; e, infine, la mobilità transnazionale degli insegnanti.

L'indagine è incentrata principalmente sugli insegnanti dell'istruzione secondaria inferiore (ISCED 2). Essa si basa sui questionari degli insegnanti e dei capi di istituto. Tutti gli indicatori riguardano sia le scuole pubbliche che quelle private, siano esse sovvenzionate o meno.

Il primo ciclo di indagine si è svolto nel 2008 e il secondo nel 2013. I dati più recenti provengono dal terzo ciclo dell'indagine (2018). L'OCSE sta attualmente preparando TALIS 2024.

Il presente rapporto utilizza i dati sulla formazione e sulla mobilità transnazionale degli insegnanti. I dati sulla formazione degli insegnanti riguardano 26 sistemi di istruzione in 25 paesi presenti in questo rapporto che hanno preso parte a TALIS 2018. I dati sulla mobilità transnazionale degli insegnanti sono disponibili in un numero più limitato di sistemi di istruzione (23). Questo rapporto presenta anche dati di tendenza basati sui cicli 2013 e 2018 di TALIS. I dati di tendenza si riferiscono ai 17 sistemi di istruzione che hanno preso parte a entrambi i cicli.

Il procedimento di campionamento standard prevedeva la selezione di 200 scuole per paese e 20 insegnanti (per scuola) che insegnavano a livello secondario inferiore (ISCED 2).

Nel caso in cui i dati siano presi in considerazione per l'intera popolazione di paesi, è essenziale rispettare alcuni requisiti rigorosi, come l'analisi degli ES (stima degli errori relativi al campionamento); di conseguenza, una differenza percepibile tra due dati può essere considerata insignificante in termini statistici (si vedano anche le spiegazioni alla voce "Termini statistici").

I valori UE (stime della popolazione) presentati in questo rapporto rappresentano le medie ponderate dei valori dei paesi/regioni dell'UE che hanno partecipato all'indagine TALIS nel 2018. Ciò significa che il contributo di ciascun paese alla stima dell'indicatore statistico a livello europeo è proporzionale alla sua dimensione, cioè al numero di insegnanti ISCED 2 con valori non mancanti.

I dati di TALIS 2018 sono disponibili sul sito web dell'OCSE (<https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>).

Anche i questionari TALIS 2018 sono disponibili sul sito dell'OCSE (<https://www.oecd.org/education/school/talis2018questionnaires.htm>).

Termini statistici

Classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED): si veda il Glossario.

Errore standard (ES): l'indagine PISA 2018 e TALIS 2018, come qualsiasi altra indagine su larga scala sull'istruzione (le precedenti indagini PISA e TALIS dell'OCSE, le indagini Trends in International Mathematics and Science Study dell'Associazione internazionale per la valutazione dei risultati scolastici, ecc.), considerano solo un campione rappresentativo delle popolazioni target. Generalmente, esiste un numero infinito di possibili campioni per ogni data popolazione. Pertanto, da un campione a un altro, le stime effettuate per un parametro di popolazione (una media, una percentuale, una correlazione, ecc.) possono variare. L'ES associato a ogni stima di un parametro di popolazione quantifica questa incertezza di campionamento. In base a questo parametro stimato e al relativo ES, è possibile costruire l'intervallo di confidenza, che riflette quanto il valore calcolato da un campione può variare da un campione all'altro. Di conseguenza, supponendo una media stimata di 50 e un ES di 5, l'intervallo di confidenza, con un errore di tipo I del 5%, è pari a $[50 - (1,96 \times 5); 50 + (1,96 \times 5)]$, cioè circa [40; 60]. Pertanto, si può dire che ci sono solo 5 possibilità su 100 di sbagliare se si dice che la media della popolazione rientra in questo intervallo.

Tutti gli ES rilevati nel presente rapporto sono stati calcolati utilizzando metodi di ricampionamento e seguendo la metodologia di vari documenti tecnici dell'indagine PISA e TALIS.

Gli ES dei dati dell'indagine sono elencati nell'Allegato statistico⁽¹³⁶⁾.

Significatività statistica: Si riferisce al livello di confidenza del 95%. Ad esempio, una differenza significativa significa che differisce in maniera statisticamente significativa da zero con un livello di confidenza del 95%.

136 Cfr. Allegato 1 – Dati statistici dettagliati, disponibile nella versione originale su: <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>

CLIL nell'istruzione primaria e secondaria generale

| Istruzione attraverso diverse lingue e i livelli ISCED interessati | | | |
|--|--|---|---------------|
| Codice del paese | Stato lingua | Lingue | Livello ISCED |
| BE fr | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Francese + Inglese | 1-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Francese + Olandese/Tedesco | 1-3 |
| BE de | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Tedesco + Francese | 1-3 |
| BE nl | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Olandese + Inglese | 2-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Olandese + Francese/Tedesco | 2-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato + 1 lingua straniera | Olandese + Francese/Tedesco + inglese | 2-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato + 1 lingua straniera | Olandese + Francese + Tedesco + Inglese | 2-3 |
| BG | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Bulgaro + Inglese/Francese/Tedesco/Italiano/Russo/Spagnolo | 3 |
| CZ | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Ceco + Inglese/Tedesco | 1-3 |
| | | Ceco + Francese/Italiano/Spagnolo | 2-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Ceco + polacco | 1-3 |
| DK | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Danese + Inglese | 1-3 |
| DE | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Tedesco + Cinese/Ceco/Olandese/Inglese/Francese/Greco/Italiano/Polacco/Portoghese/Rumeno/Spagnolo/Turco | 1-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Tedesco + Danese/Sorabo | 1-3 |
| EE | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Estone + Tedesco | 2-3 |
| | | Estone + Inglese | 3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria senza status di lingua ufficiale | Estone + Russo | 1-3 |
| | 1 lingua regionale/minoritaria senza status di lingua ufficiale + 1 lingua straniera | Russo + Inglese | 1 |
| IE | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Inglese + Irlandese | 1-3 |
| EL | - | - | - |

| Istruzione attraverso diverse lingue e i livelli ISCED interessati | | | |
|--|--|---|---------------|
| Codice del paese | Stato lingua | Lingue | Livello ISCED |
| ES | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Spagnolo + Inglese/Francese/Tedesco/Italiano/Portoghese | 1-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Spagnolo + Basco/Catalano/Galiziano/Occitano/Valenciano | 1-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale + 1 lingua straniera | Spagnolo + Basco + Inglese/Francese/Tedesco Spagnolo + Catalano + Inglese/Francese Spagnolo + Galiziano + Inglese/Francese/Tedesco/Portoghese Spagnolo + Aranese (occitano) + Inglese/Francese Spagnolo + Valenciano + Inglese/Francese | 1-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera + 1 altra lingua straniera | Spagnolo + Inglese + Francese/Tedesco/Italiano | 1-3 |
| | 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale + 1 lingua straniera | Basco + Inglese/Francese Catalano + Inglese/Francese | 1-3 |
| FR | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Francese + Arabo/Cinese/Danese/Olandese/Inglese/Tedesco/Italiano/Giapponese/Coreano/Polacco/Portoghese/Russo/Spagnolo/Svedese | 1-3 |
| | | Francese + Vietnamita | 2-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria senza status di lingua ufficiale | Francese + Alsatiano/Basco/Bretone/Catalano/Corso/Creolo/Gallo/Melanesiano/Dialetto mosellano/Occitano/Lingue polinesiane | 1-3 |
| HR | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Croato + Ungherese/Serbo | 1-2 |
| | | Croato + Ceco | 3 |
| IT | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Italiano + Inglese/Francese/Tedesco/Spagnolo | 3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Italiano + Francese/Friulano/Tedesco/Ladino/Sloveno | 1-3 |
| CY | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Greco + Inglese | 1 |
| LV | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Lettone + Inglese/Tedesco | 2-3 |
| | | Lettone + Polacco/Russo/Ucraino | 1-3 |
| | | Lettone + Bielorusso | 1-2 |
| | | Lettone + Lituano | 2-3 |
| LT | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Lettone + Estone | 1 |
| | | Lituano + Inglese/Francese/Tedesco | 1-3 |
| LT | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria senza status di lingua ufficiale | Lituano + Bielorusso/Polacco/Russo | 1-3 |
| | | Lituano + Inglese/Francese/Tedesco | 1-3 |
| LU | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Lussemburghese + Tedesco/Francese | 1-3 |
| HU | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Ungherese + Inglese/Tedesco | 1-3 |
| | | Ungherese + Cinese | 1-2 |
| | | Ungherese + Francese/Italiano/Russo/Slovacco/Spagnolo | 2-3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Ungherese + Boyash/Bulgaro/Croato/Tedesco/Greco/Polacco/Rumeno/Romani/ Serbo/Slovacco/Sloveno | 1-3 |
| MT | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Maltese + Inglese | 1-3 |

| Istruzione attraverso diverse lingue e i livelli ISCED interessati | | | |
|--|---|--|---------------|
| Codice del paese | Stato lingua | Lingue | Livello ISCED |
| NL | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Olandese + Inglese | 1-3 |
| | | Olandese + Tedesco | 2-3 |
| AT | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Tedesco + Arabo / Bosniaco/Croato/Serbo/Inglese | 1-3 |
| | | Tedesco + Spagnolo | 1-2 |
| | | Tedesco + Francese | 1 |
| | | Tedesco + Cinese/Polacco | 2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Tedesco + Croato (Croato del Burgenland)/Ungherese /Sloveno | 1-3 |
| | | Tedesco + Ceco/Slovacco | 1-2 |
| PL | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Polacco + Inglese/Francese/Tedesco/Italiano /Spagnolo | 2-3 |
| | | Polacco + Russo | 2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Polacco + Casciubo/Tedesco | 1-2 |
| | | Polacco + Ucraino | 1-3 |
| | | Polacco + Russo | 2 |
| | | Polacco + Bielorusso | 3 |
| PT | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Portoghese + Francese | 2-3 |
| | | Portoghese + Inglese | 1-2 |
| RO | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Rumeno + Inglese/Francese/Tedesco/Italiano/Portoghese/Spagnolo | 3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Rumeno + Bulgaro/Croato/Ceco/Tedesco/Greco/Ungherese/Italiano/Polacco/Romani /Russo/Serbo/Slovacco/Turco/Ucraino | 2-3 |
| SI | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Sloveno + Ungherese | 1-3 |
| SK | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Slovacco + Inglese/Francese/Tedesco/Italiano/Russo/Spagnolo | 1-3 |
| | | Slovacco + Tedesco/Romani/Ruteno | 1-2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Slovacco + Ucraino | 1-3 |
| FI | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Finlandese + Inglese/Francese/Tedesco/Russo | 1-3 |
| | | Finlandese + Cinese/Estone/Spagnolo | 1-2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua non territoriale con status di lingua ufficiale | Finlandese + Sami | 1-2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Finlandese + Svedese | 1-2 |
| SE | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Svedese + Inglese | 1-2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale | Svedese + Finlandese | 1-2 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua non territoriale con status di lingua ufficiale | Svedese + Sami | 1 |
| AL | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Albanese + Italiano | 3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 lingua regionale/minoritaria senza status di lingua ufficiale | Albanese + Greco/Macedone | 3 |
| BA | - | - | - |

| Istruzione attraverso diverse lingue e i livelli ISCED interessati | | | |
|--|--|--|---------------|
| Codice del paese | Stato lingua | Lingue | Livello ISCED |
| CH | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Tedesco + Inglese | 3 |
| | | Francese + Inglese | 3 |
| | 1 lingua di Stato + 1 altra lingua di Stato | Francese + Tedesco Tedesco + Francese Italiano + Tedesco Romancio + Tedesco | 1-3 |
| | | Francese + Italiano Tedesco + Italiano Tedesco + Romancio | 3 |
| IS | - | - | - |
| LI | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Tedesco + Inglese | 1-3 |
| ME | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Montenegrino + Inglese | 1 e 3 |
| | 1 lingua regionale/minoritaria con status di lingua ufficiale + 1 lingua straniera | Albanese + Inglese | 1 |
| MK | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Macedone + Inglese/Francese | 3 |
| NO | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Norvegese + Inglese | 2-3 |
| | | Norvegese + Francese/Tedesco | 3 |
| RS | 1 lingua di Stato + 1 lingua straniera | Serbo + Inglese/Tedesco/Francese/Italiano/Russo/Spagnolo | 1-3 |
| TR | - | - | - |

Note esplicative

Si vedano le note esplicative relative alla Figura B12.

All'interno di un paese, una singola lingua può far parte di diversi programmi CLIL (si vedano Italia, Ungheria, Austria, Polonia, Romania e Slovacchia).

Note specifiche per paese

Italia: dal 2010, tutti gli studenti dell'ultimo anno dell'istruzione secondaria superiore devono studiare una materia non linguistica attraverso una lingua straniera. Chi segue il "percorso linguistico" deve studiare una materia non linguistica attraverso una lingua straniera dall'età di 16 anni e una seconda materia non linguistica attraverso un'altra lingua straniera dall'età di 17 anni.

Lussemburgo: l'intera istruzione è offerta in una lingua diversa dal lussemburghese, per lo più in francese o tedesco.

Ungheria e Polonia: non esistono norme relative alle lingue per il CLIL. I dati si riferiscono all'effettiva offerta CLIL nell'anno scolastico 2021/2022.

Slovacchia: le norme relative alle lingue per il CLIL riguardano solo l'istruzione primaria. I dati sui livelli di istruzione superiori all'istruzione primaria si riferiscono all'effettiva offerta CLIL nell'anno scolastico 2021/2022.

Svezia: le norme relative alle lingue per il CLIL riguardano solo l'istruzione primaria e secondaria inferiore. I dati si riferiscono solo a questi due livelli. Il CLIL nell'istruzione secondaria superiore può esistere ma non è regolamentato.

Montenegro: i dati si riferiscono a un progetto pilota CLIL.

RINGRAZIAMENTI

AGENZIA ESECUTIVA EUROPEA PER L'ISTRUZIONE E LA CULTURA

Platforms, Studies and Analysis

Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A6)
B-1049 Bruxelles
(<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>)

Coordinamento editoriale

Peter Birch

Autori

Nathalie Baïdak (coordinamento), Isabelle De Coster e Daniela Kocanova

Contributi di altre istituzioni dell'UE

Eurostat Unità F.5: Istruzione, salute e protezione sociale: Malgorzata Stadnik e Marco Picciolo (supporto con la banca dati Eurostat sull'apprendimento delle lingue straniere)

Esperto esterno

Christian Monseur, Università di Liegi (estrazioni di dati PISA e TALIS e calcoli)

Impaginazione e grafica

Patrice Brel

Coordinatore di produzione

Gisèle De Lel

Unità italiana di Eurydice

Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE)
Agenzia Erasmus+
Via C. Lombroso 6/15
50134 Firenze

Contributo dell'Unità: Simona Baggiani

Esperta: Diana Saccardo (Dirigente tecnica, Ministero dell'Istruzione e del Merito)

Il presente volume in formato pdf è disponibile sul sito dell'Unità italiana di Eurydice:
eurydice.indire.it

La versione cartacea può essere richiesta, a titolo gratuito, all'Unità italiana di Eurydice, inviando una richiesta scritta all'indirizzo di posta elettronica eurydice@indire.it, oppure tramite il modulo online presente sul sito della stessa unità.

*Finito di stampare nel mese di febbraio 2024
da Grafiche Gardenia s.r.l.*

36

AGENZIA NAZIONALE
ERASMUS+ **INDIRE**



Ministero dell'Istruzione e del Merito



Ministero dell'Università e della Ricerca