



Tina Sander

Tina Sander è insegnante di scuola professionale ICG, insegnante di tedesco come seconda lingua presso la Scuola professionale per la Moda e l'Arte di Zurigo nonché docente ospite presso l'Alta scuola pedagogica di Zurigo.



Sandra Buchmann

Sandra Buchmann è insegnante di tedesco come seconda lingua presso la Scuola professionale per la Moda e l'Arte di Zurigo nonché docente e responsabile del ciclo di studi CAS Sprachprofi (CAS per Professionisti della lingua) presso l'Alta scuola pedagogica di Zurigo.

🕒 19/01/26 🔍 Ricerca 🌐 <https://doi.org/10.64829/14706>
(<https://doi.org/10.64829/14706>)

Il progetto "SprachVermögen" della Scuola professionale per la Moda e l'Arte di Zurigo (BSMG)

Come uno sguardo interdisciplinare sulle competenze di lettura rafforza la formazione professionale

Tina Sander & Sandra Buchmann

Molti giovani non sono in grado di parlare, leggere e scrivere sufficientemente bene. Per contrastare questo fenomeno, la Scuola professionale per la Moda e l'Arte di Zurigo ha avviato il progetto "SprachVermögen" ("Patrimonio linguistico"), che fa della promozione delle competenze linguistiche un compito trasversale a tutte le materie. Come dimostrato da una valutazione, si tratta di un modello che resterebbe inefficace se non fosse guidato strategicamente dalla direzione scolastica, accompagnato in modo continuo e garantito a livello istituzionale. Con il sempre più massiccio impiego dell'IA, la promozione delle competenze linguistiche dei giovani diventerà peraltro ancora più urgente.

Le competenze linguistiche sono un presupposto chiave per l'apprendimento delle diverse materie, l'integrazione professionale e la partecipazione sociale. Ciò vale in particolare nell'ambito della formazione professionale, dove la comprensione di testi specialistici complessi svolge un ruolo centrale nello sviluppo delle competenze operative. A partire dagli studi PISA dei primi anni 2000, la ricerca sulla formazione dedica una crescente attenzione a questa correlazione (cfr. Heine et al. 2023, 140; Becker-Mrotzek et al. 2013, 10–13; OCSE 2023, 52; PISA 2022, 99).

In Svizzera una parte considerevole dei giovani non dispone delle necessarie competenze di lettura. Di fatto, secondo la valutazione PISA 2022, un quindicenne su quattro non raggiunge il livello di competenze minimo definito dall'OCSE.

Resta il fatto che in Svizzera una parte considerevole dei giovani non dispone delle necessarie competenze di lettura. Di fatto, secondo la valutazione PISA 2022, un quindicenne su quattro non raggiunge il livello di competenze minimo definito dall'OCSE, e ciò riguarda in particolare i giovani con un background migratorio (cfr. PISA 2022, 99). Essi costituiscono una grande parte degli apprendisti della Scuola professionale per la Moda e l'Arte di Zurigo (BSMG) (Sander 2025).

Questa situazione problematica è ulteriormente aggravata da cambiamenti strutturali nell'insegnamento: sia a causa della digitalizzazione sia in relazione a pratiche quali "Bring Your Own Device", i materiali didattici sono infatti sempre più digitali. Tuttavia, gli studi mostrano come proprio i testi digitali richiedano specifiche competenze di lettura e vengano spesso letti in maniera superficiale (cfr. Heine et al. 2023, 142–143; Brägger & Garbe 2024, 8–9; Philipp 2020, 9–10). Anche i docenti della BSMG riferiscono che gli apprendisti sono di per sé in grado di leggere, ma spesso non comprendono il contenuto di quanto leggono – soprattutto nel caso di testi specialistici relativamente lunghi o strutturalmente complessi (Sander 2025).

Carenze e difficoltà

Il progetto "SprachVermögen" prende in esame questi problemi con l'obiettivo di contribuire a rafforzare in modo sistematico le competenze degli apprendisti nel parlare, leggere e scrivere, tenendo conto del fatto che essi possiedono abilità molto diverse tra loro e che ciò rende difficile realizzare, al contempo, una promozione individuale e un lavoro comune e produttivo. Di fatto, queste differenze caratterizzano la quotidianità della BSMG. Molti ragazzi crescono tuttavia bilingui e dispongono di una spiccata

consapevolezza linguistica, e ciò può essere sfruttato nell'insegnamento, per esempio attraverso confronti linguistici o attribuzioni flessibili di significato. Allo stesso tempo, tuttavia, una parte di essi incontra difficoltà con strutture sintattiche complesse e termini specialistici, nonché nel trasferire informazioni trasmesse per iscritto in azioni concrete. Se molti apprendisti sono sì in grado di identificare le informazioni centrali di un testo specialistico, hanno poi difficoltà a comprendere correttamente periodi complessi oppure a ricavare le fasi operative richieste da istruzioni di lavoro scritte. La tesi di master di Sander (2025) ha dimostrato che le difficoltà – secondo quanto indicato dai docenti – non risiedono solamente nell'accuratezza della lettura, bensì soprattutto nella comprensione (e di conseguenza nel saper riassumere, strutturare e applicare).

Un'ulteriore sfida deriva infine dall'impiego dell'intelligenza artificiale (IA) (Philipp 2015, 24; Philipp 2020, 14; Kasneci et al. 2023). L'IA presenta sì un potenziale considerevole, ma dipende in larga misura dalle competenze linguistiche degli utenti. Vale a dire: quanto più i compiti possono essere compresi, formulati e strutturati linguisticamente in modo differenziato, tanto più mirato risulta anche l'output fornito dall'IA. Se manca una chiara rappresentazione del compito di lavoro, il risultato è spesso superficiale o perfino tecnicamente scorretto. L'impiego di strumenti digitali, lungi dal rendere le competenze linguistiche meno importanti, richiede che esse siano più elevate (cfr. Philipp 2020, 9–10/14). Anche la digitalizzazione e i suoi sviluppi impongono pertanto che le basi del parlare, leggere e scrivere vengano consolidate in modo sistematico (cfr. Kasneci et al. 2023).

Mancata attuazione pratica

Nonostante le evidenze scientifiche sull'efficacia della promozione linguistica, nella pratica scolastica mancano le implementazioni.

Nonostante le evidenze scientifiche sull'efficacia della promozione linguistica, nella pratica scolastica mancano le implementazioni. Nella ricerca questo fenomeno è descritto come "research to practice gap" (cfr. Philipp & Souvignier 2016, 9, 13–14). Le cause di ciò risiedono, tra l'altro, nella scarsa applicabilità quotidiana di molti concetti, nella mancanza di un ancoraggio istituzionale e in un'insufficiente collaborazione collegiale (cfr. Cook et al. 2019, 929; Zlatkin-Troitschanskaia et al. 2016, 73). Anche alla BSMG i progetti di promozione linguistica non sono riusciti ad affermarsi, in quanto attuati in modo isolato e con portata limitata. Oltre a ciò, nella formazione professionale di base l'insegnamento disciplinare e la formazione linguistica vengono raramente collegati tra loro (cfr. Buchmann et al. 2024; Sander 2025): il sostegno linguistico avviene spesso in modo intuitivo e occasionale, anziché in forma interdisciplinare o strategica. Per questo il concetto alla base del progetto SprachVermögen sottolinea come la promozione linguistica sia possibile e necessaria in tutte le materie – persino in discipline come l'educazione fisica, dove competenze linguistiche importanti vengono trasmesse, ad esempio, attraverso la spiegazione di regole (cfr. Bosshard & Schlatter 2025). Un cambiamento di prospettiva è dunque indispensabile per riflettere sulla promozione linguistica nell'insegnamento delle diverse materie e sfruttarne le potenzialità in modo sistematico.

Nascita del progetto

A partire dalla situazione sopra descritta, nel 2020 la scuola ha deciso di sviluppare un nuovo concetto di promozione linguistica. L'obiettivo consisteva nella realizzazione di una promozione linguistica interdisciplinare e sensibile alle professioni, intesa non come un'aggiunta, bensì come parte integrante dell'insegnamento regolare (Buchmann et al., 2024). Il team centrale era composto da docenti afferenti a diversi ambiti disciplinari (ICG, insegnamento delle conoscenze professionali, tedesco come seconda lingua ed educazione fisica). Fin dall'inizio è stato chiaro che la promozione linguistica può svilupparsi in modo sostenibile soltanto se viene attuata in maniera interdisciplinare, pragmatica e adatta alla quotidianità scolastica.

Tutti gli ambiti di competenza sono stati testati in fasi di sperimentazione nell'insegnamento. Nel corso di questo processo sono stati creati materiali didattici comuni e specifici per le singole materie, nonché strategie vincolanti.

Il lavoro si è svolto in tre fasi: dapprima nell'ambito del parlare, successivamente in quello del leggere e infine in quello dello scrivere. Tutti gli ambiti di competenza sono stati testati in fasi di sperimentazione nell'insegnamento. Nel corso di questo processo sono stati creati materiali didattici comuni e specifici

per le singole materie, nonché strategie vincolanti. Nell'ambito del leggere è stata definita la competenza delle "quattro fasi di lettura" come strategia interdisciplinare; a tal fine è stato realizzato un poster specifico per ogni aula.

Nell'ambito della competenza di lettura è emersa in particolare la necessità di una struttura condivisa per rendere i testi specialistici più accessibili agli apprendisti. Il team di progetto ha deciso di adottare la strategia delle "quattro fasi di lettura" (cfr. Lindauer et al., 2013, p. 17-19), in quanto essa consente un approccio chiaro e strutturato ai testi informativi e supporta gli apprendisti nel rilevare, interpretare e inquadrare professionalmente le informazioni in modo mirato. Prendendo questa decisione, la BSMG ha compiuto un passo importante verso una promozione linguistica di carattere sistematico. L'attuazione è stata sostenuta da formazioni interne alla scuola, da materiali interdisciplinari e da un impegno condiviso da parte di tutti i gruppi disciplinari. Oggi la strategia è ancorata in forma visibile in tutta la scuola ed è applicata in diverse materie.

Integrazione organizzativa – un fattore decisivo di successo

Affinché la promozione linguistica non venga percepita come un carico aggiuntivo, il progetto SprachVermögen è stato integrato nelle strutture già esistenti. Le formazioni si sono svolte nell'ambito della consueta programmazione interna alla scuola, i materiali sono stati diffusi tramite i gruppi disciplinari e un team centrale composto da docenti afferenti a diversi ambiti disciplinari ha svolto la funzione di moltiplicatore. In tal modo si è voluto garantire che la promozione linguistica rimanga parte dell'insegnamento regolare – e non diventi un compito speciale demandato all'impegno di singole persone.

Un elemento centrale dell'ancoraggio organizzativo del progetto SprachVermögen è altresì costituito dal "team teaching", utilizzato per il sostegno linguistico di gruppi di apprendimento eterogenei. Esso si rivela particolarmente efficace laddove le classi presentino una composizione particolarmente eterogenea. In questi casi, più docenti garantiscono che le strategie di apprendimento possano essere consolidate in un'atmosfera tranquilla e che i bisogni individuali di sostegno linguistico possano essere meglio intercettati e gestiti.

Dal progetto SprachVermögen è infine nato un servizio specialistico interno alla scuola espressamente dedicato alle problematiche linguistiche. Esso coordina le formazioni, accompagna i gruppi disciplinari nello sviluppo di sequenze didattiche sensibili agli aspetti linguistici, cura lo scambio con le scuole professionali e con le Alte scuole pedagogiche e osserva gli sviluppi attuali, quali per esempio la crescente importanza dell'IA nei compiti di scrittura. Tale servizio specialistico garantisce inoltre il consolidamento e l'ancoraggio delle innovazioni. Anche altri Cantoni mostrano interesse al progetto – e la BSMG è disponibile in qualsiasi momento a uno scambio aperto.

Esperienze e limiti

La valutazione svolta nell'ambito della tesi di master di Sander (2025) mostra che i docenti considerano le quattro fasi di lettura comprensibili, realizzabili e facilmente combinabili con i contenuti delle materie. Particolarmente efficaci risultano le visualizzazioni, che offrono un orientamento sia a chi possiede più esperienza nella lettura sia a chi ne possiede meno.

Ciononostante, l'attuazione nell'insegnamento varia fortemente; alcuni docenti utilizzano regolarmente le fasi di lettura, altri solo in modo occasionale, poiché il tempo è scarso e la pressione a "portare a termine" la trattazione dei contenuti è elevata.

Ciononostante, l'attuazione nell'insegnamento varia fortemente; alcuni docenti utilizzano regolarmente le fasi di lettura, altri solo in modo occasionale, poiché il tempo è scarso e la pressione a "portare a termine" la trattazione dei contenuti è elevata. Ulteriori ostacoli organizzativi derivano dal fatto che non tutti gli ambiti disciplinari utilizzano gli stessi testi e che non ogni materia offre lo stesso spazio per approfondimenti linguistici. Anche le risorse temporali e finanziarie sono limitate, in particolare per quanto riguarda lo sviluppo di materiali didattici supplementari (per es. testi specialistici o compiti preparati in modo sensibile agli aspetti linguistici) o la realizzazione di offerte di accompagnamento aggiuntive (lezioni di promozione preparate in team teaching o formazioni interne alla scuola).

Conclusioni

Negli ultimi anni la BSMG ha sviluppato il progetto di promozione linguistica ad ampio raggio "SprachVermögen", volto a rafforzare in modo sistematico le competenze nel parlare, leggere e scrivere. In collaborazione con personale esperto è stata tra l'altro sviluppata e introdotta in tutti gli ambiti disciplinari la strategia delle "quattro fasi di lettura" (cfr. Lindauer et al. 2013, 17–19) come strumento adatto alla quotidianità.

La tesi di master di Tina Sander, collegata al progetto, mostra che i docenti si mostrano generalmente favorevoli alla strategia di lettura. Allo stesso tempo emerge tuttavia la variabilità della sua applicazione nell'insegnamento. Fra le sfide principali, i docenti indicano soprattutto la pressione temporale, le diverse precondizioni di apprendimento e le condizioni organizzative. Ciò dimostra che l'attuazione sostenibile delle fasi di lettura dipende meno dai materiali stessi che dalle condizioni strutturali. In particolare vengono citate un'integrazione curricolare ancora insufficiente, risorse temporali e di personale limitate e mancanza di accompagnamento durante il processo (Sander 2025). Questi risultati coincidono con modelli di sviluppo scolastico che sottolineano come le innovazioni abbiano effetti duraturi solamente se gestite in modo strategico, accompagnate in maniera continua e garantite a livello istituzionale (cfr. Berkemeyer et al. 2015, 88; Thillmann et al. 2015, 314). Anche il servizio specialistico dedicato alle problematiche linguistiche può pertanto dispiegare la propria efficacia solamente se il corpo docente ne condivide la strategia e ne sperimenta la gestibilità pratica (cfr. Sander 2025).

Bibliographia

- Anastasiades, Silvia, Nadine Andeer, Eswald Eggimann und Michelle Frauenfelder. 2017. Konzept Vorlehre der Berufsschule Mode und Gestaltung.
- Becker-Mrotzek, Michael. 2013. Lesekompetenz und Fachlernen: Herausforderungen für die Bildungsforschung. In: Unterrichtswissenschaft, 41(4), 287–304.
- Berkemeyer, Nils, Bos, Wilfried, Järvinen, Hanna, Manitius, Veronika und van Holt, Nils. 2015. Innovation durch selbstorganisierte Intervention (<https://d-nb.info/1107053765/34>): Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Einführung innovativer Lernumgebungen in Schulen. Münster: Waxmann.
- Bosshard, M. & Schlatter, R. (2025). «SprachVermögen». Förderung in allen Fächern. Schulblatt Kanton Zürich Bildungsdirektion, Projektunterricht, Der Weg ist das Ziel, 1, 38–39.
- Brägger, Gerold u. Garbe Christine. 2024. «Schlüsselkompetenz Lesen.» Pädagogik 76 (5): 6–12.
- Buchmann, S., Allimann, J. & Sander, T. (2024). Sprachförderprojekt «SprachVermögen», BCH-Folio, 5, 16-18.
- Cook, Clayton R., Lyon, Aaron R., Locke, Jill, Waltz, Thomas u. Powell, Byron J. 2019. Adapting a Compilation of Implementation Strategies to Advance School-Based Implementation Research and Practice (<https://doi.org/10.1007/s11121-019-01017-1>). Prevention Science, 20(6), 914–935.
- Heine, Jörg-Henrik; Heine, Martina; Hahnel, Carolin; Lewalter-Manhart, Doris und Becker-Mrotzek, Michael. 2023. Lesekompetenz in PISA 2022: Ergebnisse, Veränderungen und Perspektiven. In PISA 2022: Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland, herausgegeben von Doris Lewalter, Joachim Diedrich, Frank Goldhammer, Olaf Köller und Knut Reiss, 139–162. Münster: Waxmann.
- Kasneci, Enkelejda; Sessler, Kathrin; Küchemann, Stefan; Bannert, Maria; Dementieva, Daryna; Fischer, Frank; Gasser, Urs; Groh, Georg; Günemann, Stephan; Hüllermeier, Eyke; Krusche, Stephan; Kutyniok, Gitta; Michaeli, Tilman; Nerdel, Claudia; Pfeffer, Jürgen; Poquet, Oleksandra; Sailer, Michael; Schmidt, Albrecht; Seidel, Tina; Stadler, Matthias; Weller, Jochen; Kuhn, Jochen; Kasneci, Gjergji. 2023. ChatGPT for Good? (https://epub.ub.uni-muenchen.de/125071/1/ChatGPT_for_Good_v3.pdf) On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. Position Paper.

- Lindauer, Thomas, Claudia Schmellentin Britz, Anne Beerenwinkel, Claudia Hefti Christ, und Julienne Furger. 2013. Fachlernen und Sprache: Sprachbewusst unterrichten (<https://irf.fhnw.ch/server/api/core/bitstreams/b7a4952b-3459-4649-a3ad-9c3ca5c851c6/content>). Eine Unterrichtshilfe für den Fachunterricht.
- Nodari, Claudio. 2005. Fachtexte verstehen. Trainingsprogramm. Zürich: Baugewerbliche Berufsschule Zürich und Berufsschule Mode und Gestaltung Zürich.
- OECD. 2023. PISA 2022 Ergebnisse: Kompetenzen für eine sich verändernde Welt. Paris: OECD Publishing.
- Philipp, Maik. 2020. Lesekompetenz gezielt fördern: Grundlagen und Praxismodelle. Wiesbaden: Springer VS.
- Philipp, Maik. 2020. Leseunterricht 4.0 (https://www.researchgate.net/profile/Maik-Philipp-2/publication/339314155_Leseunterricht_40_Vier_lesedidaktische_Handlungsfelder_des_digitalen_Lesens_Reading_Instruction_40_Four_Fields_of_Action_in_Promoting_40-Vier-lesedidaktische-Handlungsfelder-des-digitalen-Lesens-Reading-Instruction-40-Four-Fields-of-Action-in-Promoting-Digital-Reading.pdf): Vier lesedidaktische Handlungsfelder des digitalen Lesens. *Der Deutschunterricht*, 4/2020.
- Philipp, Maik u. Souvignier, Elmar (Hrsg.). 2016. Implementation von Lesefördermassnahmen – Perspektiven auf Gelingensbedingungen und Hindernisse. Münster: Waxmann.
- Philipp, Maik. 2015. Lesestrategien. Bedeutung, Formen und Vermittlung. Beltz.
- PISA. 2022. Die Schweiz im Fokus. (<https://www.sbfi.admin.ch/de/pisa-studie#PISA-in-der-Schweiz>) Bildungsmonitoring Schweiz. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) im Rahmen des Bildungsmonitorings.
- Sander, Tina (2025). Umsetzungsstand der fächerübergreifenden Implementierung der Lesestrategie «4 Leseschritte» an der BSMG. Masterarbeit.
- Thillmann, K., Bach, A., Wurster, u. Thiel, F. 2015. School-Based Staff Development in Two Federal States in Germany (<https://doi.org/10.25656/01:18877>). Formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in: *International Journal of Educational Management*, 29(6), 714–734.
- Wyss, Monika. 2012. Schreiben im Fokus. Mitarbeit: Silvia Anastasiades, Andrea Keller, Sabine Meyer. Zürich: Berufsschule Mode und Gestaltung.
- Zlatkin-Troitschanskaia, Olga, Manuel Förster, Daja Preusse und Olga Mater. 2016. The Relationship Between Teachers' Evidence-Based Actions and Communication, Cooperation, and Participation Structures at Schools (<https://doi.org/10.25656/01:12806>). *Journal for Educational Research Online (JERO)*, 8(3), 59–79.

 Citazione

Sander, T. & Buchmann, S. (2026). Come uno sguardo interdisciplinare sulle competenze di lettura rafforza la formazione professionale. *Transfer: Formazione professionale in ricerca e pratica* 11 (2).

<https://doi.org/10.64829/14706> (<https://doi.org/10.64829/14706>)

Questo lavoro è protetto da copyright. È consentito qualsiasi uso, tranne quello commerciale. La riproduzione con la stessa licenza è possibile, ma richiede l'attribuzione dell'autore.