

NUCLEO 1:

Il quadro storico-normativo italiano ed europeo e i principi della metodologia CLIL

(le 4 C)

A) Materiali di studio

Il termine CLIL è l'acronimo per "Content and Language Integrated Learning", coniato nel 1994 dagli studiosi David Marsh e Anne Maljers, per indicare un apprendimento integrato di contenuti disciplinari in lingua straniera veicolare; fin dall'inizio lo scopo primario di questo



tipo di metodologia è stato quello di promuovere un approccio metodologico innovativo che andasse oltre il semplice concetto di insegnamento/apprendimento di una lingua straniera, spostando il focus dell'azione di insegnamento/apprendimento. Oggetto di insegnamento CLIL sono, infatti, sia una lingua straniera che una disciplina non linguistica (DNL), entrambe con la stessa valenza educativa e formativa.

La novità di questa metodologia è che l'insegnamento/apprendimento di una disciplina non linguistica (DNL) non avviene più solamente in una lingua straniera, ma con e attraverso una lingua straniera e questo richiede l'adozione di un approccio didattico integrato e agli insegnanti chiede una riflessione professionale specifica orientata non più solo sull'insegnamento di una lingua straniera, ma sul processo di insegnamento più in generale.

Obiettivi primari di questa metodologia sono:

- Sviluppare negli alunni una migliore padronanza della lingua straniera attraverso lo studio in L2 di contenuti disciplinari in situazioni di apprendimento "reale";
- Stimolare una maggiore consapevolezza dei contenuti disciplinari acquisiti tramite la L2
- Formare ad una conoscenza "complessa" e "integrata" del sapere;
- Educare ad un approccio interculturale del sapere;
- Favorire l'educazione plurilingue e il multilinguismo.

L'introduzione del CLIL nella riforma costituisce senza dubbio un fattore positivo per il sistema scolastico italiano.



Da un lato, lo avvicina a quello di altri Paesi nei quali l'utilizzo veicolare della lingua straniera nella scuola è già una realtà consolidata da tempo. Dall'altro, può avere importanti ricadute di qualità sul percorso formativo degli studenti: sotto il profilo socioeconomico, perché li prepara ad affrontare meglio le sfide della vita lavorativa, dove ormai si richiede sempre l'utilizzo di una lingua straniera con riferimento specifico al corso di studio frequentato e alla professione scelta; sotto il profilo socio-culturale, perché sviluppa una visione interculturale dei saperi e promuove e accresce interessi e mentalità multilinguistici.

In Europa, la Commissione Europea nel documento di relazione sull'attuazione del piano d'azione "Promuovere l'apprendimento delle lingue e la diversità linguistica", COM (2007) numero 554 del 25.9.2007, nell'introduzione individua come obiettivo prioritario proprio quello di offrire ai discenti la possibilità di «trarre pieno vantaggio dalla libertà di circolazione nell'Unione europea e integrarsi più agevolmente in un altro paese per studiarvi o lavorarvi. La competenza linguistica è, infatti, altamente ricercata dalle aziende e buone conoscenze linguistiche migliorano le possibilità di trovare lavoro». (...)

Si avverte in maniera forte ed urgente l'esigenza di favorire nei discenti lo sviluppo dello strumento della comunicazione e si fa strada l'idea che la conoscenza di più lingue contribuisce ad aprire le porte di altre culture e a migliorare la comprensione interculturale sia all'interno d'Europa che con il resto del mondo. A tale fine si sottolinea anche il bisogno di individuare nuove metodologie di insegnamento/apprendimento e disporre di nuovi strumenti didattici.

Al punto 3 del medesimo documento vengono presentati i risultati del piano d'azione ed è possibile leggere che: «il piano d'azione definisce gli obiettivi principali da perseguire in tre settori strategici: 1. L'apprendimento delle lingue per tutta la vita, 2. Migliorare

l'insegnamento delle lingue, 3. Creare un ambiente favorevole alle lingue. Un quarto capitolo, "Una struttura adeguata ai futuri sviluppi", tratta dello sviluppo globale della politica linguistica a livello europeo e nazionale.» (...)

Il punto 4 del documento presenta i risultati principali, tra cui: «sei conferenze e seminari europei sulle lingue, fra cui la conferenza europea sull'apprendimento integrato di lingua e contenuto (CLIL), svoltasi nel 2005 durante la presidenza del Lussemburgo, in cui per la prima volta questo concetto è stato portato all'attenzione dei responsabili politici europei, e la conferenza europea sulle lingue regionali e minoritarie nei sistemi d'istruzione, che ha riunito soggetti interessati di tutta Europa per scambiare buone pratiche sul modo in cui le lingue regionali e minoritarie potrebbero essere insegnate con successo alle nuove generazioni;»(...)

Il punto 5.1. presenta come settore strategico quello dell'apprendimento delle lingue per tutta la vita:

«Il piano d'azione colloca l'apprendimento delle lingue all'interno di una prospettiva di istruzione e formazione che durano tutta la vita e invita a prendere le misure appropriate per realizzare tale approccio. A livello nazionale alcuni paesi hanno riformato i sistemi d'istruzione in tale ottica, instaurando una continuità fra i diversi livelli d'insegnamento e mettendo a punto sistemi di verifica atti a valutare competenze parziali e a consentire il rientro nel sistema d'istruzione in una fase successiva.»

Il punto 5.3 tratta più nello specifico l'obiettivo di «Promuovere l'apprendimento integrato di lingua e contenuto (CLIL – Content and Language Integrated Learning). L'apprendimento integrato di lingua e contenuto è utilizzato in misura crescente nelle scuole europee in quanto è ritenuto un modo efficace di potenziare le capacità di comunicazione e motivare gli studenti. L'elaborazione di altro materiale didattico CLIL è stata sostenuta tramite 4 progetti Lingua, mentre i progetti scolastici Comenius che attuavano impostazioni CLIL sono stati considerati prioritari. Il programma di apprendimento permanente continua ad accordare la priorità ai partenariati scolastici, che promuovono l'apprendimento precoce delle lingue, la comprensione multilingue e l'approccio CLIL. Nel marzo 2005 si è tenuto a Lussemburgo il simposio europeo "The Changing European Classroom — the Potential of Plurilingual Education" ("Evoluzione dell'insegnamento in Europa - Le potenzialità dell'istruzione multilingue"), in collaborazione con la presidenza del Lussemburgo, che ha riferito sulle sue conclusioni al Consiglio "Istruzione" del maggio 2005. Il simposio ha sottolineato l'esigenza che allievi e studenti beneficino dell'insegnamento CLIL a diversi livelli del percorso scolastico. È stato inoltre ricordato che gli insegnanti dovrebbero ricevere una formazione specifica per l'approccio CLIL. Nel 2006, poi, la rete Eurydice ha pubblicato uno studio su "Apprendimento integrato di lingua e contenuto (CLIL) nelle scuole d'Europa", in cui

vengono delineate le principali caratteristiche dell'insegnamento veicolare nei paesi europei. Mentre cresce l'interesse per l'approccio CLIL, solo una minoranza di allievi e studenti ne beneficia al momento, con differenze considerevoli da un paese all'altro. Dallo studio è emerso che, se questo metodo sarà generalizzato, dovrà essere accompagnato in gran parte dei paesi da un notevole sforzo in materia di formazione degli insegnanti. Un altro settore in cui saranno necessari ulteriori lavori è quello della valutazione: proprio perché l'approccio CLIL è ancora agli inizi in molti paesi, la valutazione di questo tipo di insegnamento non è molto diffusa. » fonte:

https://archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/news/2007/allegati/5europa_multi_lingue.pdf

L'articolo 4 del Libro bianco dell'Unione Europea del 1995 già esprimeva la medesima esigenza di innovazione odierna e recitava come segue: "La conoscenza di più lingue comunitarie è diventata una condizione indispensabile per permettere ai cittadini dell'Unione di beneficiare delle possibilità professionali e personali offerte dalla realizzazione del grande mercato interno senza frontiere.



Questa capacità linguistica deve unirsi ad una facoltà di adattamento ad ambienti di lavoro e di vita caratterizzati da culture diverse. Le lingue sono anche un punto di passaggio obbligato per la conoscenza degli altri. La loro padronanza contribuisce quindi a rafforzare il sentimento di appartenenza all'Europa nella sua ricchezza e diversità culturale e la reciproca comprensione fra i cittadini europei.

L'apprendimento delle lingue ha un'ulteriore portata. L'esperienza dimostra che, organizzato fin dalla più tenera età, risulta un fattore non trascurabile di successo scolastico. Il contatto

con un'altra lingua non soltanto è compatibile con la padronanza della lingua materna ma la potenzia. Esso sviluppa le capacità e l'agilità intellettuali ed amplia gli orizzonti culturali. Il plurilinguismo è un elemento costitutivo sia dell'identità e della cittadinanza europee che della società conoscitiva. L'Unione europea contribuisce allo sviluppo dell'apprendimento delle lingue nel quadro del programma Lingue, azione che ormai si integra nei programmi Socrates e Leonardo. Non è più possibile riservare la conoscenza delle lingue straniere ad un'élite o a coloro che l'acquisiscono grazie alla loro mobilità geografica. Nel contesto della risoluzione del Consiglio dei ministri dell'Istruzione del 31 marzo 1995, diventa necessario permettere all'individuo, quale che sia il suo iter di formazione ed istruzione, di acquisire e mantenere la capacità di comunicare valendosi di almeno due lingue comunitarie diverse dalla lingua materna. La Commissione deplora il fatto che la portata di questo impegno sia stata ridotta dall'inserimento di un elemento restrittivo che permette agli Stati membri di limitarne la portata con l'espressione "se possibile". Per giungere alla conoscenza effettiva di tre lingue comunitarie è auspicabile cominciare l'apprendimento di una lingua straniera fin dall'età prescolare ed appare indispensabile che questo insegnamento diventi sistematico nella scuola elementare mentre l'apprendimento di una seconda lingua straniera dovrebbe iniziare nella scuola secondaria. Sarebbe inoltre opportuno che, come nelle scuole europee, la prima lingua straniera appresa diventi la lingua d'insegnamento di talune materie nella scuola secondaria.



Al termine dell'iter formativo iniziale ogni individuo dovrebbe conoscere due lingue straniere comunitarie. L'apprendimento delle lingue deve essere inoltre parte ampiamente integrante della formazione professionale iniziale e continua. Esso ha una duplice portata per la vita attiva perché costituisce un importante elemento di cultura generale e nel contempo un'opportunità di accesso al lavoro nel paese d'origine o, grazie alla mobilità che esso permette, all'interno dell'Unione. Tutto ciò presuppone la disponibilità di un'offerta educativa di qualità, con materiali e metodi moderni adatti alla diversità delle categorie di individui. In tale contesto, il libro bianco propone le seguenti azioni di sostegno a livello europeo. La realizzazione di sistemi di valutazione (ivi compreso l'elaborazione di indicatori di qualità) e di garanzia della qualità dei metodi e dei materiali di apprendimento delle lingue comunitarie

sarà oggetto di sostegno comunitario. Un marchio di qualità "classi europee" sarà attribuito agli istituti scolastici che soddisfano determinati criteri di promozione dell'apprendimento delle lingue comunitarie. Saranno sostenuti gli scambi di materiale di formazione linguistica adeguato a categorie diverse (adulti, persone poco qualificate, bambini, ecc.). Sarà incoraggiato l'insegnamento precoce delle lingue comunitarie, in particolare mediante lo scambio di materiale e di esperienze pedagogiche." Le motivazioni alla base dell'interesse dimostrato nei confronti della metodologia CLIL trovano una loro spiegazione in una duplice serie di considerazioni.



Prima di tutto, la ricerca sull'insegnamento e l'apprendimento di una lingua straniera ha favorito un ripensamento sui mezzi più efficaci per l'acquisizione della stessa ed in secondo luogo, alcuni fattori sociali, in particolare l'impatto dell'internazionalizzazione hanno evidenziato la necessità di acquisire una padronanza delle lingue straniere a livelli ben superiori rispetto al passato. In questo ragionamento si collocano i diversi progetti CLIL che nel corso degli anni recenti hanno trovato forti sostegni con finanziamenti nell'ambito di alcuni programmi comunitari come Socrates e Leonardo, grazie a cui si è andata radicando la prassi dell'apprendimento di una materia attraverso una lingua straniera come uno dei modi più efficaci per migliorare e diversificare l'insegnamento delle lingue straniere. Il Consiglio d'Europa nel Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (vedi il capitolo 8 "Diversificazione Linguistica e Curricolo") considera la metodologia CLIL un approccio molto innovativo all'apprendimento.

Sia l'unione Europea sia il Consiglio d'Europa pongono un forte accento sull'aspetto che l'insegnamento/apprendimento di contenuti disciplinari in una L2 rappresenta un approccio educativo che pu favorire il plurilinguismo e facilitare il passaggio da un ambiente rigidamente monolingue ad un ambiente multilingue. Un'indagine dei diversi documenti pubblicati nel corso degli anni sui sistemi di istruzione nei diversi paesi europei fa emergere chiaramente che la metodologia CLIL è ampiamente diffusa in molti paesi dell'Europa e ovunque rappresenta il motore del rinnovamento e del miglioramento dei curricula scolastici e proprio la competenza linguistica in lingua straniera è definita una dimensione chiave per

la modernizzazione dei sistemi di istruzione europei; di particolare interesse sono la lettura e l'analisi dei due documenti europei, di seguito riportati:

1. il Rapporto Eurydice “Keydata on Languages at school in Europe” (2012) e
2. la Raccomandazione della Commissione Europea “Rethinking Education” (2012).

Eurydice Italia è l'unità italiana di Eurydice Europa (la rete di informazione sull'istruzione in Europa istituita dalla Commissione europea e dagli Stati membri nel 1980 per incrementare la cooperazione nel settore educativo, migliorando la conoscenza dei sistemi e delle politiche) ed opera, dal 1985, nell'ambito della rete europea di informazione sull'istruzione su incarico del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, presso INDIRE. Oltre a svolgere l'attività della rete Eurydice, reperendo, a livello nazionale, le informazioni e la documentazione relative agli argomenti trattati a livello europeo, l'unità italiana ha come compito principale quello di fornire risposte elaborate e complete ai decisori politici sui processi di riforma e di innovazione presenti negli altri sistemi educativi europei, a supporto delle decisioni di politica nazionale. fonte:

<http://eurydice.indire.it/scopri-eurydice/>

Il documento di ricerca pubblicato dalla RETE EURYDICE dal titolo italiano “Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa” edizione del 2012 reperibile online all'indirizzo: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>, presenta 61 indicatori e informazioni qualitative che descrivono contesto e organizzazione dell'insegnamento delle lingue, i livelli di partecipazione degli studenti e la formazione iniziale e continua degli insegnanti di lingue straniere. Varie serie temporali aiutano a mettere a fuoco le tendenze in questo settore dell'insegnamento nel corso degli anni passati.

La pubblicazione, frutto dello sforzo congiunto di Eurydice ed Eurostat, in stretta collaborazione con la Commissione europea, si basa su quattro principali fonti di dati: Eurydice, Eurostat, l'Indagine europea sulle competenze linguistiche (European Survey on Language Competences - ESLC) e l'indagine internazionale OCSE PISA 2009. I dati Eurydice coprono 32 paesi, e cioè i 27 stati membri, la Croazia, l'Islanda, il Liechtenstein, la Norvegia e la Turchia, e si riferiscono all'anno scolastico 2010/11.

fonte: http://www.indire.it/eurydice/content/index.php?action=read_cnt&id_cnt=13658

Al CAPITOLO B – ORGANIZZAZIONE in particolare alla Sezione II – Offerta di lingue straniere nell'ambito dell'apprendimento integrato di lingua e contenuto (CLIL) nell'istruzione primaria e secondaria (pagina 39) si legge che: “in quasi tutti i paesi l'apprendimento integrato di lingue e contenuto fa parte dell'istruzione ordinaria”. In quasi tutti i sistemi scolastici dei paesi europei le scuole prevedono un tipo di offerta formativa in base alla quale le discipline non linguistiche vengono insegnate in due diverse lingue o in un'unica lingua definita

“straniera” nel curriculum. Questo metodo è ovviamente noto come apprendimento integrato di lingue e contenuto (CLIL) e soltanto Danimarca, Grecia, Islanda e Turchia non lo prevedono. La pubblicazione Eurydice, Cifre chiave dell’insegnamento delle lingue a scuola in Europa 2012, evidenzia come l’Italia sia “in linea” con gli altri Paesi europei in quanto a offerta formativa diffusa in tutti i livelli scolastici.

“Ripensare l’istruzione”, invece, è un’iniziativa varata dalla Commissione Europea nel 2012 per riformare i sistemi educativi di tutta l’UE in modo da soddisfare la crescente domanda di competenze di livello superiore e ridurre la disoccupazione.

L’iniziativa si concentra su tre settori in cui intervenire:

- qualità
- accessibilità
- finanziamenti.

Le riforme devono:

- migliorare i livelli delle competenze di base
- promuovere gli apprendistati
- incoraggiare le capacità imprenditoriali
- migliorare la conoscenza delle lingue straniere.

fonte: http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism/rethinking-education_it

L’Università Cà Foscari di Venezia, è stata una delle prime Università italiane ad avviare progetti di ricerca e sperimentazione nel campo della metodologia CLIL con la prof.ssa Carmel Mary Coonan, ordinario presso il Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati.



A lei si deve un’altra definizione di questa metodologia: “il CLIL è un tipo di percorso educativo bilingue, più o meno lungo, caratterizzato da scelte strategiche, strutturali, metodologiche, atte ad assicurare l’apprendimento integrato duale – di lingua e di contenuto non-linguistico - da parte di discenti che imparano attraverso una lingua non-nativa”. Le

esperienze di insegnamento delle lingue straniere come lingue veicolari censite a partire dagli anni '90 in diverse realtà territoriali nel nostro Paese sono state oltre un centinaio. Un'indagine denominata "Rilevazione dati su esperienze significative in materia di lingue straniere come lingue veicolari di altre materie" a cura del Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (Dipartimento per lo Sviluppo dell'Istruzione, Direzione Generale Relazioni Internazionali) si era interessata al fenomeno nell'a.s. 2001/02 e si prefiggeva di registrare le sperimentazioni CLIL in atto nel nostro paese. In un contesto di crescente interesse e di desiderio di cimentarsi con una metodologia innovativa si è opportunamente inserita l'offerta dell'Ufficio Scolastico Regionale, dell'Università Ca' Foscari di Venezia e dell'IRRE Veneto, che hanno intenzionalmente mirato ad attuare una sperimentazione sistematica di esperienze CLIL, partendo proprio dal nodo cruciale, e cioè dalla fase di formazione dei docenti, con l'intento di sviluppare in loro un linguaggio e una sensibilità comuni, di pari passo con un rigoroso impianto di supporto e monitoraggio che consentisse di strutturare nelle classi una valida esperienza CLIL, citiamo ad esempio il progetto di sperimentazione metodologica "Apprendo in Lingua 2" che ha consentito alle scuole di attuare percorsi CLIL nelle forme, curricolari o extracurricolari, più consoni con le condizioni nelle quali la scuola si è trovata ad operare. Da ricordare è anche il Progetto Lingue 2000 che contemplava l'uso veicolare della lingua straniera: "Sin dal conseguimento del livello B1 ... e sicuramente dal B2 ... si possono veicolare contenuti tematici e disciplinari nella LS facendo tesoro delle esperienze in campo già avviate ...". Fondamentale in qualsiasi discussione di CLIL è stata sempre la dimensione metodologica. Una forte spinta innovativa nella visione del sistema d'istruzione italiano è stata decisamente segnata dalla riforma degli Ordinamenti del 2008 in cui compare l'espressione "...insegnamento, in lingua straniera, di una disciplina non linguistica", . Per la prima volta è prevista a livello nazionale per i licei e gli istituti Tecnici la possibilità che si affianchi alla lingua d'insegnamento normale della scuola, l'italiano, un'altra lingua veicolare (una lingua straniera). L'idea in realtà non è nuova per il sistema scolastico italiano. La sua prima apparizione risale alla legge sull'Autonomia scolastica del 1999, per la precisione nell'articolo 4, comma 3, dove si legge che "nell'ambito dell'autonomia didattica possono essere programmati [...] insegnamenti in lingua straniera, in attuazione di intese e accordi internazionali". Proprio sulla scia di questo articolo si sono realizzate numerose esperienze, soprattutto (ma non solo) a livello di scuola secondaria superiore, che hanno visto l'utilizzo di diverse lingue straniere con modalità applicative molto differenti l'una dall'altra. Nel corso degli anni, in una evoluzione continua, il sistema scolastico italiano al fine, anche, di promuovere il multilinguismo dei propri studenti ha recepito in pieno la necessità di favorire l'apprendimento di una disciplina non linguistica DNL- (come matematica, scienze, storia, filosofia, diritto, ecc.) in lingua straniera ed è così che finalmente, la metodologia CLIL, una delle innovazioni introdotte nella didattica moderna, è entrata a pieno titolo nella Legge di Riforma della Scuola Secondaria di secondo

grado avviata nel 2010, con riferimento al Regolamento emanato con i Decreti del Presidente della Repubblica n. 88 e n. 89, del 15 marzo 2010. E' a partire da questo momento che l'insegnamento in lingua veicolare entra a tutti gli effetti di legge negli ordinamenti scolastici italiani; in particolare nell'ultimo anno di tutti i percorsi liceali è previsto l'insegnamento di discipline non linguistiche (DNL) in lingua straniera secondo la metodologia CLIL mentre nel Liceo Linguistico, il CLIL parte dal terzo anno nella prima lingua straniera e in quarta con la seconda lingua straniera. L'articolo 6 comma 2 del DPR n. 89, del 15 marzo 2010, a proposito della riforma della Scuola Secondaria di secondo grado, parla dell'insegnamento di una disciplina non linguistica (DNL) in una lingua straniera e di due discipline non linguistiche in lingua straniera nei Licei Linguistici, nello specifico recita come di seguito:

“Dal primo anno del secondo biennio è impartito l'insegnamento in lingua straniera di una disciplina non linguistica, prevista nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area degli insegnamenti attivabili dalle istituzioni scolastiche nei limiti del contingente di organico ad esse assegnato e tenuto conto delle richieste degli studenti e delle loro famiglie. Dal secondo anno del secondo biennio è previsto inoltre l'insegnamento, in una diversa lingua straniera, di una disciplina non linguistica, compresa nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area degli insegnamenti attivabili dalle istituzioni scolastiche nei limiti del contingente di organico ad esse assegnato e tenuto conto delle richieste degli studenti e delle loro famiglie. Gli insegnamenti previsti dal presente comma sono attivati nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente.” Negli anni successivi, poi, la cosiddetta legge della “La Buona Scuola”, in particolare nell'articolo 7 della Legge 107 del 13 luglio 2015 per la Riforma della scuola, ha ribadito tale urgenza: (...) Le istituzioni scolastiche, nei limiti delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente e, comunque, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, individuano il fabbisogno di posti dell'organico dell'autonomia, in relazione all'offerta formativa che intendono realizzare, nel rispetto del monte orario degli insegnamenti e tenuto conto della quota di autonomia dei curricula e degli spazi di flessibilità, nonché in riferimento a iniziative di potenziamento dell'offerta formativa e delle attività progettuali, per il raggiungimento degli obiettivi formativi individuati come prioritari tra i seguenti:

la valorizzazione e il potenziamento delle competenze linguistiche, con particolare riferimento all'italiano, nonché alla lingua inglese e ad altre lingue dell'Unione europea, anche mediante l'utilizzo della metodologia Content language integrated learning; (...)

Tuttavia, in ambito europeo, la metodologia CLIL è stata oggetto di discussione e di approfondita riflessione sin dal 1995 quando la Commissione Europea, nel Libro Bianco su istruzione e formazione dal titolo: “Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva”, nel quarto obiettivo generale, consiglia di “promuovere la conoscenza di tre lingue comunitarie”,

e suggerisce che “...sarebbe inoltre opportuno che, come nelle scuole europee, la prima lingua straniera appresa diventi la lingua d’insegnamento di talune materie...”.

Nello scenario attuale del sistema scolastico italiano, la metodologia CLIL rappresenta una sfida linguistica forte soprattutto nella Scuola Secondaria di secondo grado poiché sempre più questo approccio metodologico e la sua concreta attuazione viene visto come parte integrante dei rinnovamenti in atto oltre che come un mezzo di educazione interculturale,

che possa permettere lo sviluppo di un approccio plurilingue, come uno strumento in grado di consentire, più di ogni altro, paragoni interlinguistici tra le lingue coinvolte, tutto a vantaggio di abilità e conoscenze che si rafforzano reciprocamente. Il terreno di questa intrigante innovazione didattica per l’apprendimento linguistico va sondato sotto diverse sfaccettature, in specie perché nella Riforma della Scuola Secondaria di secondo grado, avviata a partire dal 2010 sotto il Ministero Gelmini, il CLIL ha ricevuto una sua regolamentazione giuridica, così da imporre nel nostro sistema scolastico, una vera e propria emergenza formativa dei docenti per lo svolgimento di tale insegnamento. Infatti, dall’entrata in vigore dei decreti attuativi della riforma, i DD.PP.RR. n. 87, 88 e 89 del 2010, rispettivamente per gli Istituti Professionali, gli Istituti Tecnici ed i Licei, che hanno suggellato l’inizio dei corsi dedicati a tale specifica metodologia, la formazione dei docenti di disciplina non linguistica, ha avuto luogo con una certa periodicità. Per comprendere le modalità di organizzazione e la logistica dei corsi, non priva di interesse risulterà la lettura delle ultime Note Miur relative all’anno 2013, la n.872 del 4/02/2013, la n.2097 de 23 aprile 2013 e la recentissima n.11536 del 30/10/2013, nelle quali si forniscono proprio indicazioni operative e si affidano agli Uffici Scolastici Regionali attività di coordinamento a supporto della formazione. Tuttavia, in merito al CLIL, è interessante chiarire alcuni aspetti fondamentali che vanno oltre la mera organizzazione dei corsi di formazione dei docenti; viene in effetti naturale chiedersi quale sia stata la portata dei decreti attuativi sopracitati, delle successive direttive e delle indicazioni nazionali per i Licei, su questa nuova sfida linguistica. Difatti tali documenti, soprattutto le direttive con le quali sono state emanate le Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento, secondo biennio e quinto anno, negli

Istituti Professionali, Direttiva n.5 del 16 gennaio 2012, e Tecnici Direttiva n.4 del 16 gennaio 2012, presentano per sommi capi quale sia il senso della promozione del CLIL nella didattica e nell’apprendimento linguistico nonché le modalità di attuazione di tale metodologia; mentre, al contrario, del tutto carenti di ragguagli informativi risultano le Indicazioni Nazionali per i Licei di cui al D.M. del 7-10-2010 n.211, in particolare l’allegato D dedicato al Liceo Linguistico; già l’art.6 comma 2 del D.P.R. n.89 del 2010 aveva così stabilito: “dal primo anno del secondo biennio è impartito l’insegnamento in lingua straniera di una disciplina non linguistica, prevista nell’area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell’area degli insegnamenti attivabili dalle istituzioni scolastiche nei limiti

del contingente di organico ad esse assegnato e tenuto conto delle richieste degli studenti e delle loro famiglie. Dal secondo anno del secondo biennio è previsto inoltre l'insegnamento, in una diversa lingua straniera, di una disciplina non linguistica, compresa nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area degli insegnamenti attivabili dalle istituzioni scolastiche nei limiti del contingente di organico ad esse assegnato e tenuto conto delle richieste degli studenti e delle loro famiglie”.

L'art.8, comma 2 lettera b del D.P.R. n.88 del 2010, Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133, introduce “l'insegnamento, in lingua inglese, di una disciplina non linguistica compresa nell'area di indirizzo del quinto anno, da attivare in ogni caso nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente”.

Le successive Linee guida per gli Istituti Tecnici (secondo biennio e quinto anno) emanate con la Direttiva n.4 del 2012 dedicano un intero paragrafo al CLIL e alla promozione del plurilinguismo stabilendo che “non si tratta, semplicemente, dell'insegnamento di una disciplina ‘in inglese’ o di una varietà della glottodidattica che utilizza materiale linguistico settoriale. Il CLIL si concretizza in un “laboratorio cognitivo” di saperi e procedure che appartengono ai due ambiti disciplinari e si sviluppa in un percorso contestualizzato all'indirizzo di studio per integrare le diverse parti del curriculum, migliorare la motivazione e attivare competenze progettuali, collaborative e cooperative e proiettarlo verso una dimensione professionale”. L'obiettivo della metodologia CLIL è l'uso veicolare della lingua straniera per insegnare una disciplina che non si pone quindi obiettivi esclusivamente didattici volti a promuovere la conoscenza della lingua straniera in sé, come raccolta di strutture e forme linguistiche, quanto piuttosto quello di incrementare un suo utilizzo autentico in un altro ambito cognitivo. In teoria il CLIL promuove la lingua straniera che viene utilizzata per apprendere un contenuto, liberandola da quelli che sono definiti i “falsi pragmatici” ossia l'uso da parte degli studenti di funzioni linguistiche che tendono a riprodurre situazioni comunicative fittizie e prestabilite. E' chiaro che utilizzando tale approccio dovrebbe essere quindi la lingua straniera a piegarsi alla logica cognitiva di quella specifica disciplina. Anche se quest'ultimo aspetto è tutto da verificare poiché le linee guida, al suindicato paragrafo non dicono molto al riguardo.

Al contrario negli Istituti Professionali, riordinati con D.P.R. n. 87 del 2010, anche nelle Linee guida per il secondo biennio e quinto anno, introdotte dalla Direttiva n.5 del 16 gennaio 2012, si fa un blando riferimento al CLIL e al ruolo che esso pu assumere in tali Istituti potendo diventare infatti un mezzo per incrementare la motivazione degli studenti, attivare e sviluppare competenze progettuali, proiettando gli studenti verso quella che viene definita “dimensione professionale”. La sua attuazione negli Istituti Professionali viene comunque

rimessa all'autonomia delle istituzioni scolastiche, alla disponibilità delle competenze professionali; in questo caso i docenti sono disposti a svolgere tale insegnamento e ad esperire all'interno della progettazione curricolare anche “una effettiva azione interdisciplinare”; per finire è richiesta “l'adesione delle famiglie al modello di innovazione (necessaria in quanto non stabilita dal Regolamento)”.

In entrambe le Linee guida degli Istituti Professionali e Tecnici viene sottolineato il ruolo strategico del Dirigente scolastico come promotore dell'innovazione CLIL all'interno della scuola, in particolare negli Istituti Tecnici si rintraccia la possibilità di “coinvolgere lingue diverse dall'inglese, ove presenti, per favorire un approccio plurilingue”. Si ricorda che il CLIL in questi Istituti viene affiancato alla promozione del plurilinguismo tanto in voga di questi tempi nei progetti europei.

Altro documento illuminante in grado di gettare luce su un ulteriore risvolto di tale innovazione è il Decreto Direttoriale n.6 del 16 aprile 2012, il quale, all'art.2, definisce proprio il profilo del docente CLIL rimandando all'allegato A, di seguito riportato:

“Il profilo del docente CLIL è così caratterizzato in relazione agli ambiti linguistico, disciplinare e metodologico-didattico.

Ambito linguistico:

- ha una competenza di Livello C1 nella lingua straniera
- ha competenze linguistiche adeguate alla gestione di materiali disciplinari in lingua straniera
- ha una padronanza della microlingua disciplinare (lessico specifico, tipologie di discorso, generi e forme testuali, ...) e sa trattare nozioni e concetti disciplinari in lingua straniera.

Ambito disciplinare:

- è in grado di utilizzare i saperi disciplinari in coerenza con la dimensione formativa proposta dai curricula delle materie relative al proprio ordine di scuola
- è in grado di trasporre in chiave didattica i saperi disciplinari integrando lingua e contenuti.

Ambito metodologico-didattico:

- è in grado di progettare percorsi CLIL in sinergia con i docenti di lingua straniera e/o di altre discipline

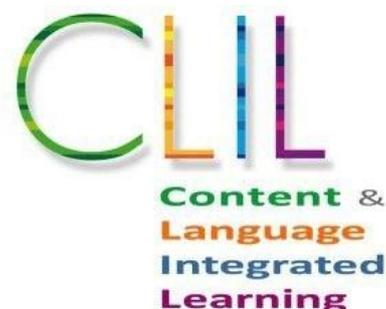
- è in grado di reperire, scegliere, adattare, creare materiali e risorse didattiche per ottimizzare la lezione CLIL, utilizzando anche le risorse tecnologiche e informatiche
- è in grado di realizzare autonomamente un percorso CLIL, impiegando metodologie e strategie finalizzate a favorire l'apprendimento attraverso la Lingua straniera
- è in grado di elaborare e utilizzare sistemi e strumenti di valutazione condivisi e integrati, coerenti con la metodologia CLIL.”

Ai nuovi docenti che si faranno interpreti della suddetta metodologia sono richieste, per accedere ai corsi, “certificazioni nella lingua straniera oggetto del corso – rilasciate da Enti Certificatori riconosciuti di governi dei paesi madrelingua, almeno di livello C1 del QCER Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue che attestano le abilità ivi previste (Ascolto, Parlato/Interazione, Scrittura e Lettura)”.

Le caratteristiche professionali del docente CLIL vengono analizzate facendo riferimento a tre ambiti: linguistico, disciplinare e metodologico-didattico. Le Linee guida degli Istituti Tecnici parlavano già per i docenti di attività di collaborazione, co-progettazione e covalutazione; negli Istituti Professionali di azione interdisciplinare. E' utile sottolineare come, nelle linee guida, si affermava che “anche gli insegnanti degli Istituti Professionali accedono ai percorsi di formazione programmati dal MIUR.

La condivisione di materiali ed esperienze, la diffusione e circolazione delle ‘buone prassi’ sarà facilitata dalla creazione di reti tra scuole e potrà integrare opportune azioni di informazione e formazione”. Al riguardo non si capisce perché il Decreto sopracitato si riferisca solo ai docenti degli Istituti Tecnici e dei Licei dato che la sperimentazione CLIL pu essere avviata anche negli Istituti Professionali. Non da ultimo la Nota Miur del 30/10/2013 n.11536, la quale è dedicata in modo precipuo alla formazione dei docenti dei Licei e degli Istituti Tecnici. Lasciando da parte l'exkursus logistico relativo all'organizzazione dei corsi rimane per un'altra questione da definire: in che modo occorre gestire i rapporti tra lingua e contenuto, tra la disciplina non linguistica (DNL) e la lingua veicolare.

E' necessario stabilire un'integrazione didattica equilibrata del modus operandi del docente di lingua e di DNL sia nella progettazione che nella valutazione, perché un maggior carico dell'una o dell'altra disciplina avrebbe come risultato l'applicazione di una metodologia CLIL orientata più sulla lingua veicolare o sulla disciplina specifica, venendo così ad inficiare non solo quelli che sono gli aspetti prettamente didattici della metodologia ovvero “Content and Language Integrated” ma, soprattutto, gli scopi extralinguistici dell'insegnamento della disciplina non linguistica.



La lingua veicolare diventa per lo studente uno strumento oggettivo per esprimere ‘conoscenze’ in un contesto in cui la lingua non è infatti considerata per la sua forma linguistica ma per veicolare appunto dei contenuti.

Il focus dell’innovazione sta proprio nel voler promuovere l’apprendimento delle lingue straniere attraverso ‘attività autentiche’ che mirano a realizzare quello che ha sostenuto il pedagogista statunitense Grant Wiggins, pioniere della valutazione autentica, che mira ad accertare non solo ciò che uno studente conosce, ma ciò che “sa fare con ciò che sa”. Presupposto di fondo è che l’apprendimento scolastico non si dimostra con il semplice accumulo di nozioni, ma con la capacità di generalizzare, trasferire ed utilizzare le conoscenze acquisite in contesti reali. Wiggins, in particolare, sottolinea che la valutazione è autentica quando si analizza la prestazione di uno studente in compiti intellettuali significativi e reali, per cui è indispensabile predisporre prove che richiedano agli allievi di utilizzare processi di pensiero più complesso, impegnativo ed elevato.

Alla luce di queste riflessioni, risultano di fondamentale importanza sia la formazione metodologico-didattica dei docenti che la sperimentazione della metodologia CLIL come nuova frontiera linguistica affinché le trame del tessuto CLIL possano legarsi indistintamente a qualsiasi disciplina.

Lo scenario attuale in rapido e continuo cambiamento è spesso oggetto di discussioni, dibattiti e di momenti di confronto tra gli operatori del mondo della scuola soprattutto in occasione di convegni; molto interessante è quello organizzato dal sindacato GILDA DEGLI INSEGNANTI E ASSOCIAZIONE DOCENTI ART.33 VENEZIA il 15 NOVEMBRE 2014 dove oggetto di discussione e di riflessione è stata la metodologia CLIL: dalla teoria alla pratica. In questa occasione sono stati sollevati quesiti importanti e sono emerse delle criticità ma anche delle proposte per “la buona scuola” del futuro. Prima di tutto è stato messo in evidenza che la metodologia CLIL è stata imposta top-down (dall’alto) con la riforma del ministro Gelmini nella secondaria di secondo grado con particolare riferimento ai Licei Linguistici e alle ultime classi degli altri Licei e degli Istituti Tecnici con la scelta politica, a tratti paradossale, di lasciare fuori tutta l’istruzione professionale. Quest’ultima è stata una proposta fortemente criticata dalla Gilda non tanto negli obiettivi che potevano e dovevano essere di medio-lungo termine, ma per la superficialità e la fretta con cui è stata calata nella realtà della scuola statale italiana che la stessa riforma Gelmini ha profondamente ridimensionato in termini di organici, orari e risorse.

In occasione del convegno sono state avanzate proposte interessanti circa un’introduzione della metodologia CLIL progressiva e in tempi più lunghi, è stata ribadita la necessità di reperimento di specifiche risorse e di valorizzazione della formazione dei docenti coinvolti.

E' stato anche evidenziato come si è voluto dare un'accelerazione al discorso CLIL nelle scuole fissando che a partire dall'anno scolastico 2014-15 in tutte le scuole superiori

(sempre con l'esclusione degli istituti professionali) in tutte le classi terminali ci sarebbe stato l'insegnamento in lingua straniera (l'inglese obbligatoriamente per gli Istituti Tecnici senza possibilità di scelte alternative) di una disciplina non linguistica (DNL) con un esame di Stato che avrebbe visto gli studenti presentare una delle materie non letterarie proposte in lingua straniera.

Per consolidare l'illusione si è addirittura immaginato che i docenti di DNL coinvolti dovessero ottenere una certificazione linguistica pari a C1 del Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER), livello oggettivamente molto alto e difficilmente conseguibile, senza un complesso percorso di formazione specialistico dei docenti a carico dell'amministrazione, per lo studio non solo della lingua ma anche della metodologia declinata nella disciplina oggetto del CLIL.

La situazione attuale è sotto gli occhi di tutti i docenti; si avverte forte l'urgenza di dover dotare i docenti delle competenze linguistiche necessarie per la realizzazione della didattica innovativa e fornire una preparazione concreta e sufficiente sulla metodologia CLIL. I corsi di formazione promossi dall'amministrazione con le Università vengono offerti in orario extrascolastico senza alcun riconoscimento economico per i frequentanti e sono di fatto finalizzati nella stragrande maggioranza dei casi al conseguimento solo del livello B2.

L'amministrazione è anche intervenuta con disposizioni di legge recanti delle "indicazioni transitorie" per l'applicazione del CLIL.

Come è noto in essa si ammette che la situazione attuale è ancora in una fase di transizione e spera mentalità, proponendo una serie di soluzioni finalizzate ad una parvenza di introduzione del CLIL nelle ultime classi della scuola superiore per non contravvenire alla norma superiore prevista nei provvedimenti della riforma del ministro Gelmini.

Proprio per affrontare nel concreto il da farsi la Gilda ha organizzato a Venezia il convegno con la finalità di trovare soluzioni e proposte concrete per superare la fase attuale inerente l'applicazione del CLIL.

Sono state invitate la dottoressa Gisella Langé, ispettrice del MIUR per le lingue straniere e nota come una delle promotrici della metodologia CLIL nella scuola italiana, il prof. Graziani Serragiotto dell'Università di Ca' Foscari che segue in particolare la formazione

CLIL e le proposte di riforma delle lauree "quasi" abilitanti promesse dalla "buona scuola" del governo Renzi, la dottoressa Carmela Palumbo, direttrice generale ordinamenti e autonomia scolastica del MIUR, la direttrice dell'USR Veneto e il direttore dell'USR di

Venezia. Il convegno è stato un successo per la partecipazione, per il livello delle relazioni in particolare e per il taglio molto pratico che si è voluto dare all'iniziativa.

Sono state messe in luce le criticità che soprattutto i dirigenti devono affrontare nell'applicazione del CLIL nella stragrande maggioranza delle situazioni dove mancano i docenti con competenze adeguate per proporre l'insegnamento con il CLIL in materie non linguistiche. Di fatto si propongono unità di apprendimento cogestite con l'insegnante di lingua inglese (senza alcuna attività in compresenza) che sono ben al di sotto del monte ore proposto dalla circolare del MIUR (50% delle ore dedicate alla metodologia CLIL).

Ha messo anche in rilievo le contraddizioni della norma che non consente agli Istituti Tecnici di poter utilizzare lingue diverse dall'inglese. Ci pare paradossale nel caso di Istituti per il Turismo e per il Commercio con l'estero dove si insegnano normalmente due o tre lingue straniere.

La dott.ssa Langé, dopo aver ricordato i principi teorici che sostengono la pratica del CLIL ha ribadito in quanto "atti di indirizzo" le indicazioni date dalla circolare del luglio 2014 lasciando ampia autonomia di organizzazione e gestione alle singole scuole. Questi i punti che appaiono di interesse per il dibattito attuale:

si riconosce che il CLIL potrà andare a regime solo nel medio-lungo periodo (dieci-quindici anni). Si ribadisce che circolari e normative nella fase attuale non debbono essere vissute dalle scuole come meri adempimenti burocratici, essendo ampi i livelli di organizzazione discrezionale della metodologia CLIL. Si confida che i finanziamenti per le attività di formazione CLIL possano attingere nell'immediato futuro ai PON, ai finanziamenti dell'Unione Europea che allo stato attuale sono utilizzabili non solo dalle regioni di convergenza (Sicilia, Campania, Calabria, Puglia), come è stato per il passato.

E' stata rilanciata la proposta che la progettualità CLIL non sia limitata solo alla secondaria di secondo grado, ma venga estesa a partire dalla scuola dell'infanzia con un investimento nei futuri docenti che dovrebbero essere immessi in ruolo dopo il turn over dei prossimi dieci anni.

Il prof. Serragiotto ha relazionato sugli aspetti più concreti legati alla formazione e alle future lauree abilitanti. Si è preso atto che il conseguimento attuale del livello B2 del Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER) per molti docenti deve essere visto come fatto positivo poiché consente nel futuro il passaggio al livello C1.

Sono state inoltre analizzate le difficoltà e discusse le soluzioni concrete per la creazione di un clima di collaborazione tra i docenti del consiglio di classe e nel collegio dei docenti. La proposta è di definire, con la riforma del reclutamento dei docenti, percorsi obbligatori per il

conseguimento di competenze linguistiche di livello certificato B2 del Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER).

La Dott. Donà, in rappresentanza dell'Ufficio Scolastico Regionale, ha portato i saluti della direttrice dell'USR del Veneto e della Ministra Giannini che è molto sensibile, anche perché glottologa, alle tematiche CLIL e ha dato una panoramica delle attività CLIL nel Veneto e sulle attività di formazione attivate da USR e università.

Dopo le relazioni si è aperto il dibattito con i numerosi presenti. Questi i temi principali e le proposte che i convegnisti hanno espresso in più interventi.

Esiste un diffuso malessere per il fatto che i docenti, che si sono resi disponibili a conseguire livelli di competenza per il CLIL, non siano stati adeguatamente aiutati dall'amministrazione e che le spese (libri, spese viaggi per la frequenza, ecc.) siano totalmente a carico dei corsisti.

Risulta ancora contraddittorio che i corsi universitari non diano automaticamente la certificazione B2, che invece pu essere fatta a pagamento solo dagli enti e agenzia autorizzate dal MIUR.

Alcuni dirigenti scolastici hanno fatto intendere che per far funzionare il CLIL servirebbe la libera scelta dei docenti da parte delle scuole.

In alcuni interventi si è fatto riferimento alle esperienze di altri paesi europei, laddove esiste la possibilità di abilitazione in più discipline.

Gli interventi di chiusura, con particolare riferimento alla dott.ssa Donà, hanno cercato di dare alcune risposte agli intervenuti al dibattito. In particolare ha chiarito che l'unica certificazione che l'amministrazione pu porre a suo carico è quella inerente il C1 mentre il livello B2 è conseguito in modo non certificato dai corsi universitari in atto.

Fabrizio Reberschegg, della Direzione Nazionale della Gildea degli Insegnanti e presidente dell'Associazione Docenti art.33, che ha coordinato il convegno e il dibattito, ha fatto emergere le seguenti posizioni: e' necessario ripensare complessivamente alla normativa che ha imposto la metodologia CLIL con la riforma del 2008 riconoscendone la contraddittorietà e i limiti oggettivi in termini di risorse e organico che la scuola italiana ha anche in tale contesto. Il CLIL, metodologia meritevole di applicazione condivisa nei curricula di tutte le scuole, ha bisogno per la sua applicazione di tempi lunghi di rodaggio ed è necessario investire risorse nuove soprattutto sui futuri docenti che andranno a sostituire più del 50% del personale della scuola che dovrebbe andare in pensione nei prossimi dieci anni.

Deve essere dato concreto riconoscimento ai docenti impegnati nei corsi di formazione. La scuola italiana non pu continuare a sostenere le innovazioni pensate da accademici e teorici della pedagogia solo sul volontariato degli insegnanti.

Poiché l'amministrazione ha proposto il riconoscimento dei docenti impegnati nella formazione CLIL, è opportuno che l'eventuale punteggio aggiuntivo sia limitato alle sole graduatorie interne e che non sia tale da diventare elemento di forte discriminazione rispetto ai tradizionali parametri.

E' necessario che, prima di procedere alle future lauree "quasi" abilitanti previste dalla riforma del reclutamento, sia fatta chiarezza sulla revisione delle attuali classi di concorso e che siano esplicitati i CFU necessari per il conseguimento dei livelli di certificazione linguistica B2 del Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER) anche nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria.

In generale la Gilda degli Insegnanti ribadisce che, come avviene nella maggior parte dei paesi UE ed extra UE, il livello per il CLIL nelle discipline non linguistiche è il B2. Sarebbe bene pertanto rivedere complessivamente anche i livelli proposti dalla normativa originaria, perché evidentemente sono eccessivamente elevati per l'applicazione del CLIL nelle DNL.

In questo contesto di innovazione e di riforma, in rapida evoluzione, va promosso un processo di rinnovamento della didattica, dei curricula e dell'intero sistema scolastico che possa favorire il passaggio da una didattica trasmissiva ad una didattica attiva e cooperativa che, fondamentalmente, sposti l'asse di azione dalla didattica tradizionale, basata su un apprendimento/insegnamento di tipo meccanico, ad una didattica innovativa ed informale in cui l'insegnante motiva l'apprendimento, prestando attenzione sia alla fluency (abilità di comunicare) che alla accuracy (accuratezza sia linguistica che dei contenuti) e stimola l'acquisizione di abilità (skills) attraverso tecniche di problem-solving (risoluzione di problemi) e della metodologia CLIL, la quale risponde proprio a tale esigenza di riforma e di innovazione.

Il ricorso alla metodologia CLIL viene rafforzato alla luce delle priorità definite dall'Atto di Indirizzo del Ministro per il 2016 e del DM 663 del 1/9/2016, art. 29 "Sviluppo della Metodologia CLIL" dove viene ribadito l'urgenza di sviluppare la metodologia CLIL nei percorsi di istruzione del primo e del secondo ciclo attraverso progetti innovativi (E-CLIL, READ ON FOR E-CLIL, ecc.) e la produzione di materiali digitali per gli insegnamenti e le discipline di studio. Il docente CLIL è una figura professionale in possesso di conoscenze linguistiche e disciplinari integrate: competenze linguistico-comunicative nella lingua straniera veicolare di livello C1 del QCER (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue) e competenze metodologico-didattiche specifiche per promuovere e favorire il rinnovamento e il miglioramento dei curricula scolastici e la modernizzazione del nostro sistema di istruzione. In questo modo l'insegnante diventa facilitatore dell'apprendimento più che un "trasmettitore" di conoscenza, applica i concetti di cooperative teaching

(insegnamento cooperativo) e di flipped classroom (classe capovolta) e adatta i materiali e le tecniche glottodidattiche ai diversi stili di apprendimento e alle esigenze di discenti con prevalenza visiva uditiva o cinestetica, nonché a studenti con DSA (disturbi specifici di apprendimento).

L'adozione della metodologia CLIL nel sistema scolastico odierno comporta il confronto con precise scelte di carattere, non solamente di tipo didattico–metodologico, ma anche di tipo professionale ed insieme organizzativo. Ai docenti viene chiesto di lasciare la “strada sicura” della lezione frontale e della ripetizione e di scoprire non solo un mondo di nuove possibilità ma anche un rinnovato sé professionale. E' stato ampiamente riconosciuto che l'insegnamento soltanto formale di una lingua straniera nel curriculum da solo non basta a far superare un livello tale di competenza che non è accettabile dai decisori politici, così come dagli insegnanti stessi. La metodologia CLIL è fondamentalmente in grado di rispondere adeguatamente alle pressanti richieste dell'Unione Europea e di sviluppare negli studenti efficaci competenze in almeno due lingue comunitarie oltre alla propria, una delle condizioni è, appunto, che gli alunni/studenti abbiano più occasioni di esposizione alla lingua. Questo per si scontra con la fissità dei curricula, per loro natura molto poco flessibili in tutti i Paesi. Il CLIL, aumentando le ore di esposizione alla lingua straniera attraverso l'insegnamento di una o più materie in lingua, è quindi un modo per servire allo scopo.

Insegnare una materia non linguistica all'interno di un curriculum significa invece, partendo dal dettato epistemologico della disciplina, seguire delle linee guida o Indicazioni date che riguardano quella materia, che si traducono in un piano di lavoro coerente ove vi sono continuità, progressione e consequenzialità (così come un lavoro sui prerequisiti) in quella materia, che permettono agli alunni di costruire conoscenze, consapevolezza, competenze in quella materia. Significa anche di più: dal momento che da un po' di tempo ci si ripete, tra addetti ai lavori, che non si può più riproporre testardamente il modello enciclopedico della testa ben piena, bisogna anche essere capaci, come insegnanti di materia, di operare scelte forti per una testa ben fatta (Morin, 2000). Bisogna saper essenzializzare curricula sovrabbondanti e ridondanti mantenendo intatti e in primo piano i nuclei fondanti, quelli cioè attorno ai quali ruotano le singole discipline e che permettono alle discipline di contribuire ad un sapere organizzato e non frammentato (Morin, 2001). Il fine ultimo è fornire agli alunni/studenti chiavi per l'interpretazione del mondo e gettare le basi per un apprendimento che non può che durare tutta la vita, vista l'accelerazione impressa al vivere quotidiano dalle scoperte scientifiche e tecnologiche, così come dalle richieste di società sempre più interdipendenti.

C'è bisogno quindi, per il CLIL, di un nuovo modello organizzativo più complesso di quello messo in atto nell'insegnamento formale comunemente realizzato a scuola, fondato sulla collaborazione e la condivisione di due figure professionali dalle competenze complementari in un Teaching Team (T-Team) che agisca rispettando gli statuti delle discipline e fornisca gli strumenti che consentono agli studenti l'apprendimento in lingua e di lingua.

Con nota prot. n 3373 del 1 dicembre 2016 è stato diffuso il Decreto MIUR numero 797 del 19.10.2016 che adotta il Piano nazionale di formazione del personale docente per gli anni scolastici 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019, parte integrante del Decreto.

Il Decreto 797/2016 è stato trasmesso ai Direttori degli Uffici Scolastici Regionali e alle scuole statali di ogni ordine e grado attraverso gli Uffici Scolastici stessi con nota citata.

L'esigenza di un piano per la formazione dei docenti si inserisce nelle profonde trasformazioni della società italiana e nelle sfide da affrontare a livello europeo e globale che impongono, oggi più che mai, una particolare attenzione allo sviluppo del capitale culturale, sociale e umano che rappresenta l'insieme dei fattori fondamentali per sostenere e accelerare la crescita del nostro Paese.

Il piano di formazione in oggetto si fonda su principi molto chiari. In primis, esso costituisce l'attuazione di una visione che utilizza i contenuti dell'innovazione normativa come occasione strategica per sviluppare un solido sistema per lo sviluppo professionale dei docenti. Il Piano Formazione Docenti si fonda su alcuni presupposti fondamentali, necessari per superare le debolezze del sistema scolastico italiano e allinearli ai migliori standard internazionali. Non si tratta quindi solo di attuare la legge o di realizzare un'architettura amministrativa per organizzare l'obbligo di formazione del personale docente.

Il piano di formazione interpreta la necessità e l'urgenza dei docenti italiani di avere il senso e la cura della propria formazione in servizio, come previsto dalla legge 107/2015, quest'ultima non può essere interpretata e realizzata come una generica, formale, talvolta ripetitiva e per nulla incisiva, sulla realtà della pratica didattica, "partecipazione a corsi di aggiornamento", spesso caratterizzata solamente da iniziative frontali e teoriche, in alcuni casi per nulla connessi con le pratiche scolastiche concrete.

Il piano di formazione in oggetto si fa interprete di precise esigenze nazionali attraverso l'individuazione di priorità del sistema e piani nazionali (es. lingue, competenze digitali, inclusione e integrazione, didattica per competenze, autonomia).

La formazione in servizio rappresenta, eticamente oltre che giuridicamente, il presupposto fondamentale per lo sviluppo professionale individuale e della intera comunità docente, oltre che obiettivo prioritario da raggiungere per il 2020 nello spazio europeo dell'istruzione e della

formazione, che individua nel corpo docente la risorsa chiave per il miglioramento della qualità dei sistemi educativi in Europa.

In questa prospettiva, lo sviluppo professionale continuo (Continuing Professional Development - CPD) è ormai considerato come un obbligo professionale nella maggior parte dei paesi europei.

Come indicato nella legge 107/2015, dal 2016 anche il sistema educativo italiano si allinea ai migliori standard internazionali facendo dello sviluppo professionale continuo dei docenti un obiettivo strategico permanente.

La formazione è un dovere professionale oltre che un diritto contrattuale. Ai singoli insegnanti spetta inserire, nel proprio codice di comportamento professionale, la cura della propria formazione come scelta personale prima ancora che come obbligo derivante dallo status di dipendente pubblico. La formazione continua è parte integrante della funzione docente (articoli 26 e 29 del CCNL 2006-2009) e ora la legge 107/2015 (La Buona Scuola) riconosce e dà forza a questo principio, lo correda di alcune regole di funzionamento, inserite in questo Piano, e lo dota di risorse finanziarie.

E' interessante leggere in questo decreto ministeriale riguardante il Piano nazionale di formazione del personale docente per gli anni scolastici 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019 al punto seguente relativamente alle PRIORITÀ DEL PROSSIMO TRIENNIO (2016-2019) in particolare ai punti 4.1 e 4.2: il punto 4.1 riguarda l' AUTONOMIA ORGANIZZATIVA E DIDATTICA.

La piena realizzazione dell'autonomia organizzativa e didattica delle scuole rappresenta l'orizzonte strategico prefigurato nella Legge 107/15 per realizzare finalità di qualificazione, sviluppo, equità del nostro sistema educativo. L'autonomia affida alle scuole, singole e associate in rete, di interpretare tali finalità attraverso l'elaborazione, la realizzazione e la verifica della progettazione curricolare (riferita alla scuola, alle discipline, alle classi, agli allievi).

Questo implica un adeguato ripensamento delle modalità tradizionali di insegnamento e di organizzazione didattica. Gli spazi di flessibilità previsti dal nuovo quadro normativo si sostanziano nella vita dell'aula, nella costruzione di ambienti di apprendimento innovativi, nella capacità di coinvolgere gli allievi, nel prendersi cura del funzionamento della scuola e dei rapporti con genitori e comunità di riferimento. Solo in questo modo l'autonomia esprime la capacità di ogni scuola di assumersi la responsabilità dei compiti formativi essenziali ad essa affidati. In considerazione della possibilità di utilizzare in modo funzionale ed integrato il personale scolastico, la formazione deve consentire la valorizzazione delle diverse competenze professionali, le specifiche specializzazioni, le attitudini e le motivazioni.

Tali inserimenti vanno accompagnati da una specifica attenzione formativa, che vada oltre le conoscenze disciplinari e che sia orientata alla preparazione di figure di docenti con particolari funzioni che sono correlate a "profili professionali".

CONTENUTI CHIAVE

Progettare nell'ambito dell'autonomia; progettazione europea; flessibilità organizzativa; didattica modulare; gestione della classe; progettazione partecipata degli ambienti di apprendimento; gestione e valorizzazione della quota dell'autonomia del curriculum d'Istituto; utilizzo dell'organico dell'autonomia: modelli e simulazioni; lavorare in gruppo; temposcuola; organico potenziato e organico funzionale; team teaching; peer review e tutoraggio; ruolo del middle management nella scuola; lavorare nella comunità professionale; progettazione del piano dell'offerta formativa, lavorare in reti e ambiti.

LINEE STRATEGICHE

- Rafforzare la capacità di ogni scuola di utilizzare risorse umane, risorse didattiche, risorse finanziarie per migliorare la qualità della didattica e gli apprendimenti degli allievi;
- Caratterizzare ogni scuola come comunità professionale impegnata nella progettazione partecipata, gestione e valutazione della propria offerta formativa, anche attraverso la formazione di nuove figure con particolari funzioni (referenti, tutor, responsabili di aree di lavoro);
- Promuovere forme di leadership educativa favorendo il lavoro collaborativo tra gli insegnanti, la formazione di staff, il presidio dell'autonomia di ricerca e innovazione, i rapporti con la dirigenza scolastica;
- Arricchire l'offerta formativa di progetti correlati con gli apprendimenti disciplinari e le competenze cross curricolari;
- Sensibilizzare i docenti ed il personale della scuola verso l'utilizzo delle opportunità offerte dalla piena attuazione dell'autonomia (organico potenziato, piano triennale, flessibilità organizzativa, figure di coordinamento, fondi di incentivazione, formazione di istituto);
- Sostenere lo sviluppo di una cultura dell'autonomia tra gli operatori scolastici e nella comunità sociale, per favorire le azioni di rete, i partenariati, la progettazione partecipata, la governance territoriale dell'offerta formativa;
- Sperimentare ed implementare modelli organizzativi e di gestione degli spazi innovativi anche finalizzati a nuove modalità di lavoro d'equipe (aule laboratorio, spazi alternativi all'aula, diversi moduli orari, diversa scomposizione del gruppo classe, ecc).

Il punto 4.2 affronta la DIDATTICA PER COMPETENZE, INNOVAZIONE METODOLOGICA E COMPETENZE DI **BASE**.

Sono numerosi i documenti europei che negli ultimi decenni hanno consolidato la necessità di porre come obiettivo dei sistemi scolastici nazionali il raggiungimento da parte degli allievi di competenze disciplinari e trasversali (cfr. competenze chiave di cittadinanza).

Con le Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo del 2012 il sistema scolastico italiano "assume, come orizzonte di riferimento verso cui tendere, il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento Europeo". Gli ordinamenti prevedono, come esiti delle attività formative, sia le competenze racchiuse nel profilo dello studente in uscita da ogni ordine e grado di scuola, sia i traguardi di competenze squisitamente disciplinari che nel primo ciclo sono resi "prescrittivi" per la progettazione dei curricula delle scuole.

La didattica per competenze rappresenta inoltre la risposta a un nuovo bisogno di formazione di giovani che nel futuro saranno chiamati sempre più a reperire, selezionare e organizzare le conoscenze necessarie a risolvere problemi di vita personale e lavorativa. Questa evoluzione concettuale rende evidente il legame che si intende oggi realizzare tra le aule scolastiche e la vita che si svolge al di fuori di esse, richiedendo alla scuola – e soprattutto a ciascun insegnante – una profonda e convinta revisione delle proprie modalità di insegnamento per dare vita a un ambiente di apprendimento sempre più efficace e commisurato alle caratteristiche degli studenti.

Non si tratta semplicemente di adottare nuove tecnologie o nuovi dispositivi didattici. Lavorare sulle competenze degli studenti per svilupparle al meglio richiede un cambiamento di paradigma nell'azione didattica complessiva – a partire dalle modalità di valutazione dei risultati – e dunque richiede una profonda azione di formazione in servizio degli insegnanti di ogni ordine e grado di scuola, come accompagnamento ad un processo di ricerca continua.

Allo stesso tempo, occorre lavorare nella direzione di rafforzare l'applicazione di metodologie attive che rendano lo studente protagonista e co-costruttore del suo sapere attraverso il procedere per compiti di realtà, problemi da risolvere, strategie da trovare e scelte da motivare. È sempre più forte, quindi, la necessità di integrare nelle discipline il concetto di competenza, inteso come capacità di ricontestualizzare conoscenza e abilità, per l'acquisizione dei saperi fondanti.

Attraverso una formazione che adotti il modello di ricerca-azione partecipata, i docenti avranno l'occasione di implementare il loro essere ricercatori e sperimentatori di proposte, pratiche didattiche e di strumenti di valutazione.

Questo significa sancire l'allontanamento da un modello di didattica prevalentemente trasmissiva, basata sulla progettazione per obiettivi e sulla sola valutazione di contenuti appresi e si traduce in pratica nella collaborazione tra i due docenti ovvero il docente di lingua straniera e il docente di disciplina che lavorano insieme sui diversi aspetti della pianificazione e della realizzazione delle lezioni CLIL. (M. Menegale Università Ca' Foscari - Team Teaching In Clil: Tecniche, pianificazione e gestione, 2008). E' fondamentale, allora, che gli insegnanti dei due ambiti apprendano a progettare e verificare assieme. Inoltre, come sostiene la prof.ssa Federica Ricci Garotti, docente dell'Università degli Studi di Trento in " Il futuro si chiama CLIL". Secondo una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare 2006, la presenza di un team CLIL "è irrinunciabile [...]"



Ricci Garotti maggio 09

perché se l'attuazione CLIL fosse riservata al solo insegnante di lingua o disciplina ne deriverebbe un forte sbilanciamento" verso l'una o l'altra. Questi due docenti lavorano insieme su diversi aspetti della pianificazione e realizzazione delle lezioni CLIL: dalla scelta degli argomenti da presentare, alla stesura degli obiettivi formativi, disciplinari e linguistici, all'elaborazione del materiale da utilizzare, alla programmazione delle lezioni in compresenza, alla valutazione dei risultati. Il docente di disciplina opera scelte precise: gli argomenti da presentare, la stesura degli obiettivi formativi, disciplinari e linguistici, elabora il materiale da utilizzare, e ne discute con il collega di lingua straniera; insieme programmano eventuali lezioni in compresenza, e la valutazione dei risultati. La programmazione è infatti l'altro momento fondamentale dell'attività dei docenti per una organizzazione efficace del proprio lavoro.

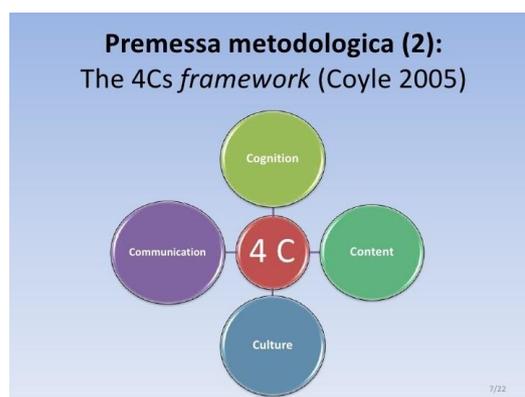
Sempre Ricci Garotti (op.cit.) continua: Sfida CLIL è [...] verificare l'ipotesi che una coesione (epistemologica e didattica) produce effetti positivi anche nella formazione generale e personale del discente. I compiti dell'insegnante non si basano solo sulla competenza linguistica o disciplinare, ma anche su quella metodologica e didattica, comunicativa e

Per fare un esempio: nella fase di progettazione, la loro collaborazione porterà a: 1) selezionare gli obiettivi appropriati per la materia, prendendo in considerazione le precondizioni per l'apprendimento (maggiore responsabilità: insegnante di materia); 2) suggerire i tipi di task e di attività sensibili alla lingua (Clegg, 2001; Marsh, 2001; Clegg 2007), che forniscano agli studenti gli strumenti per affrontare sia le difficoltà linguistiche che quelle concettuali presenti nei materiali con cui devono svolgere il compito (maggiore responsabilità: insegnante di lingua straniera); 3) mettere insieme le attività e i task in una sequenza didattica efficace (responsabilità di entrambi) in ogni caso centrati sullo studente (*student centred*).

Occorre quindi abbandonare il ruolo di docente-deposito di sapere che trasmette nozioni, e favorire il passaggio al ruolo più consono con questo tipo di approccio, cioè quello di facilitatore-moderatore, spostare il baricentro dai “saperi insegnati” alle “competenze apprese”, ponendo lo studente al centro del sistema. Il modello teorico della metodologia CLIL è stato elaborato da Do Coyle (Coyle, 2007; Coyle et al., 2010), professore in Innovazione e Apprendimento presso l'Università di Aberdeen, Scozia diventando figura di riferimento per il suo lavoro sulle pedagogie CLIL fondato sull'integrazione delle “4 C” (Content, Communication, Cognition and Culture/Citizenship), che rappresentano per tutti, nel contesto attuale, i cardini della metodologia CLIL: l'attenzione ai contenuti, l'aspetto comunicativo, il valore formativo educativo e la prospettiva pluriculturale.

Questo tipo di approccio, fortemente rivoluzionario, mira alla centralità del discente (*learner centricity*) e al protagonismo degli studenti stessi, chiamati a svolgere attività didattiche innovative, per esempio di tipo laboratoriali, simulazioni, webquest, etc. con il supporto costante dello scaffolding (sostegno) del docente.

Secondo i teorici del CLIL, ogni attività didattica dovrebbe essere riferita a 4 componenti fondamentali, come vere e proprie “driving forces” (principi fondanti), o framework (quadro di riferimento), e diventare motore stesso della pianificazione di un'attività CLIL e della rivisitazione delle stesse metodologie e pratiche didattiche. Più precisamente le componenti che guidano la pianificazione di un'attività secondo la metodologia CLIL sono riassunti appunto con la sigla “le 4 C”:



1 – CONTENUTO (Content)

I contenuti sono quelli propri delle aree disciplinari dei nostri programmi scolastici con la differenza che vengono veicolati attraverso una lingua straniera. L'importante è che l'interrelazione continua tra lingua straniera e contenuto disciplinare non sia trascurata a scapito di uno dei due.

2- COMUNICAZIONE (Communication)

Ogni attività CLIL deve avere come finalità la produzione orale o scritta, usando il linguaggio specifico della disciplina.

3- COGNIZIONE (Cognition)

Per approcciarsi agli argomenti da imparare in lingua, gli alunni devono essere coinvolti dal punto di vista cognitivo, puntando allo sviluppo di abilità metacognitive permettendo loro di "imparare a imparare". Si tratta quindi di coinvolgere attraverso il pensiero creativo, promuovendo il raggiungimento di capacità di ragionamento di ordine più elevato.

4- CULTURA (culture)

CLIL dà l'opportunità di operare in un elevato numero di contesti culturali diversi e di imparare a comunicare con gli altri in un modo più semplice, efficace e molto più significativo di come avviene quando semplicemente si apprende una lingua straniera poiché favorisce lo sviluppo della comprensione interculturale e della cittadinanza attiva. L'uso di materiali originali, provenienti a parità di contenuto, da culture diverse, promuove la valenza culturale di un percorso CLIL, anche il più semplice. Su scala internazionale, aderire a un progetto comune, attraverso reti di scuole, anche a livello europeo, favorisce ulteriormente lo scambio di idee e di finalità comuni. Una buona piattaforma in cui trovare idee interessanti in questo senso è quella di aderire a una community, come per esempio quella europea di etwinning.

<http://www.etwinning.net/it/pub/index.htm>

Per quanto riguarda le materie da veicolare in lingua straniera, la scelta per i licei è lasciata alle singole scuole: storia, storia dell'arte, filosofia, matematica, fisica, chimica, scienze naturali, scienze motorie possono essere insegnate in una lingua straniera mentre negli istituti tecnici la scelta è solo in ambito di materie tecniche, da insegnare in lingua inglese. Le indicazioni sui metodi più adatti al CLIL sono ormai parecchi in letteratura. Basterà citare qui soltanto alcuni autori che molto si sono spesi per diffondere le informazioni e aumentare la consapevolezza tra docenti, responsabili e decisori politici della necessità di ricorrere a

metodi attivi, che vedano gli alunni/studenti, al centro del processo di apprendimento, lavorare in gruppo su compito (task) mentre il docente assume il ruolo di facilitatore e organizzatore delle attività (Clegg, 2001; Clegg, 2005; Coonan, 2006; Coonan, 2007; Cornaviera, 2006; Lucietto, 2006d; Marsh, 2001; Marsh, 2002; Mehisto, 2007; Mehisto, Marsh & Frigols, 2008; Serragiotto, 2003).

Già nel lontano 1918 il pedagogista americano W.H. Kilpatrick affermava che “il modo migliore per apprendere è quello di trovarsi di fronte ad un problema reale da risolvere” : questa affermazione, innovativa per quegli anni, rispecchia oggi in pieno le nuove esigenze formative. Kilpatrick scriveva intorno agli anni Venti e la sua principale opera dal titolo “I fondamenti del metodo” viene pubblicata negli Stati Uniti nel 1925. In Italia tale testo verrà tradotto soltanto nel 1962. Il libro è l’impianto teorico fondante della successiva formulazione della cosiddetta “Didattica per Progetti”. Kilpatrick sosteneva l'efficacia di un processo di insegnamento - apprendimento che coinvolgesse attivamente docenti e studenti e che comportasse una reale interazione tra scuola e società, si colloca nella posizione di ideale (e non unico) continuatore delle idee dello studioso russo Vygotskji (paradigma del costruttivismo sociale versus paradigma cognitivista) , ma anche come figlio del suo tempo, la "pragmatica" società americana degli anni Venti - Trenta (non a caso è allievo e collaboratore di Dewey). A ragion veduta è possibile affermare che gli insegnanti dell’istruzione tecnica e professionale si trovano in situazioni analoghe, se non peggiori, dei maestri dell’epoca della prima scolarizzazione obbligatoria di deweyana memoria. La scuola doveva insegnare a leggere e a scrivere a figli di contadini analfabeti, per i quali già lo stare seduti nel chiuso di un’aula e cercare di tenere in mano una penna costituiva probabilmente una sofferenza. Noi ci confrontiamo con giovani che risultano svogliati, non motivati, distratti e, pertanto, spesso indisciplinati che, a seguito dell’innalzamento dell’obbligo scolastico, si fanno di anno in anno più difficili. La didattica per progetti, a cui si è fatto principalmente riferimento per quanto riguarda l’impianto metodologico e didattico dell’azione di insegnamento/apprendimento è l’applicazione pratica dell’enunciato di Kilpatrick; essa pone lo studente di fronte a problemi reali che devono essere risolti, attivando una serie di capacità non necessariamente legate alle discipline. Inoltre, la metodologia CLIL applica allo studio delle DNL (discipline non linguistiche) molti degli assunti del Natural Approach (Approccio Naturale) e del Communicative Teaching (Insegnamento comunicativo) che, a loro volta, hanno preso l’avvio dalla realtà avanguardista dell’Approccio Naturale di Krashen, del 1977, che privilegiava già all’epoca, ed in maniera strategica, la prospettiva della spendibilità sociale della lingua straniera, proiettando l’apprendente della lingua seconda verso l’azione, così da renderlo un attore sociale che usa le lingue per ottenere dei risultati. Secondo Krashen, gran parte dell’insegnamento delle lingue non porta all’acquisizione, che si realizza soltanto

quando l'apprendente deve sforzarsi di estrapolare il significato, operazione facilitata da esposizioni a input dotati di senso. In questo modo, la produzione in lingua assume l'importanza secondaria rispetto all'input. Secondo Krashen, un altro requisito importante per l'acquisizione di una lingua è il fatto che i fattori affettivi devono essere bilanciati, l'ambiente di apprendimento deve influire positivamente sull'alunno e non provocare tensioni. Diventa, allora, di fondamentale importanza porre attenzione alle difficoltà che l'alunno incontra nell'acquisire e utilizzare il linguaggio specifico disciplinare in una seconda lingua, e la conseguente esigenza fondamentale di fornire un adeguato "scaffolding", ossia un "supporto" all'apprendimento del contenuto attraverso la lingua. Lo scaffolding, più nello specifico, indica un insieme di strategie di aiuto e di sostegno utilizzate da un individuo esperto per agevolare il processo di apprendimento di qualcun altro. Il sostegno all'apprendimento (scaffolding) segue due binari paralleli, quello che riguarda gli aspetti cognitivi e quello relativo agli aspetti linguistici.

Il sostegno cognitivo si realizza attraverso:

- l'uso di illustrazioni per il lessico specialistico;
- l'uso di mappe per evidenziare i concetti, le relazioni tra concetti e la gerarchia;
- l'uso di schemi e tabelle per categorizzare;
- la trasposizione di concetti dalla forma linguistica alla forma grafica;
- un'attenzione particolare alla struttura logico-discorsiva dei testi orali e scritti.

Il sostegno linguistico si realizza attraverso:

- la graduazione della lingua in base ai contesti;
- la scelta di testi con frasi dalla struttura semplice;
- la scelta di testi con poche nominalizzazioni, molte ripetizioni;
- la presenza di definizioni;
- l'uso di sinonimi;
- l'uso di esempi.

B) Bibliografia in italiano:

1. Coonan, C. M., 2002, *La lingua straniera veicolare*, Torino, UTET Libreria.
2. Serragiotto G., 2003, *CLIL. Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici*, Perugia, Edizioni Guerra.
3. Cornaviera D., Marangon C, Miola G, 2005, (a cura di), *Apprendo in lingua 2. Educazione bilingue: l'uso veicolare della lingua straniera. Quaderno n. 1: La sperimentazione*, Venezia, Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto.
4. Ricci Garotti F., 2006, (a cura di), *Il futuro si chiama CLIL. Una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*, Trento, IPRASE Trentino.
5. Coonan C. M., 2006, (a cura di), *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento. Sviluppi e riflessioni sull'uso veicolare di una lingua seconda/straniera*, Venezia, Libreria Cafoscarina.
6. Paolo E. Balboni e Carmel M. Coonan 2014 (a cura di), *CLIL in ogni lingua e in ogni classe, I quaderni della ricerca*, Loescher editore.

Sitografia in inglese:

La metodologia CLIL

1. Sito ufficiale del Cambridge ESOL

<http://www.cambridgeesol.org/exams/teaching-awards/clil.html>

2. E-book - Serie di articoli sul CLIL <http://www.icpj.eu/?id=2>

3. Handbook – Language in content instruction (LICI)
<http://lici.utu.fi/> http://lici.utu.fi/materials/LICI_Handbook_EN.pdf

4. European framework for CLIL teacher education – Marsh, Mehisto, Wolff, Frigols

- <http://clil-cd.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=C0kUO%2BvEc6k%3D&tabid=2254&language=en-GB> CLIL Compendium www.clilcompendium.com/

5. CLIL Consortium www.clilconsortium.jvu.fi

C) Materiali integrativi online:

1. La metodologia CLIL - Normativa di riferimento per i corsi di perfezionamento per l'insegnamento di una disciplina, non linguistica (DECRETO 30 settembre 2011) <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dg-ordinamenti/clil-normativa>

(12 pagine)

2. La metodologia CLIL nella legge della Buona Scuola: CLIL per tutti
<http://www.giuntiscuola.it/lavitascolastica/magazine/opinioni/speaker-s-corner/clil-per-tutti/>

(1 pagina)

3. CLIL: quando una materia sceglie un'altra lingua.
http://www.itcgfermi.it/pages/progetti/docs/eTwinning%20&%20CLIL_Marina%20Marino.pdf

(20 pagine)

4. CLIL: Stato dell'arte e prospettive future; intervento del 25 ottobre 2013 al Convegno CTS Cremona di Gisella Langé, Ispettore Tecnico di Lingue Straniere, MIUR https://www.youtube.com/watch?v=GJM_NpitCd8

(26 minuti)

5. Graziano Serragiotto presenta il CLIL all'interno del progetto ItalsTube del Laboratorio Itals, 2009 (videi n. 1-10)

<https://www.youtube.com/watch?v=lBqetfxwh3U&list=PL83FAAD3494B0AC4C>

(10 minuti)

6. Corso di perfezionamento CLIL rivolto ai docenti della scuola secondaria di II grado, Martedì 24 novembre 2015

<http://www.serviziweb.unito.it/media/?content=7719>

(1:17 minuti)