

L'INSEGNAMENTO VEICOLARE DELLE LINGUE E IL CLIL: UNA NUOVA FRONTIERA PER LA GLOTTODIDATTICA

MIRCO MAGNANI
Università di Urbino

1. Premessa

Non si può fare a meno di notare che gli approcci glottodidattici tradizionali non permettono di raggiungere completamente gli obiettivi formativi richiesti dalla moderna scuola europea.

Seppur valido e comunque in parte ancora utilizzabile, il metodo comunicativo, con tutti i suoi derivati e tutte le sue rielaborazioni, mostra i propri limiti proprio laddove l'attenzione degli addetti ai lavori più si sofferma: la capacità di utilizzare un idioma straniero in maniera autonoma all'interno di una reale situazione comunicativa.

Oggi giorno si richiede infatti non più solo una competenza di base nella lingua obiettivo che permette di interagire con un interlocutore in situazioni standard e che si concentra sulla conoscenza delle strutture linguistiche fondamentali, bensì una competenza tale da permettere al discente di *agire* per mezzo della lingua obiettivo, immediatamente ed in modo efficace, all'interno di contesti comunicativi reali e non necessariamente conosciuti. In altre parole la moderna scuola europea si trova a confrontarsi con una difficile sfida educativa: rendere i propri discenti autonomi nell'uso delle lingue straniere studiate.

Di conseguenza diviene indispensabile staccarsi dalle metodologie di insegnamento linguistico focalizzate sulla *forma*, ovvero sulla correttezza della *performance* linguistica, per orientarsi verso tipologie di insegnamento basate sulla trasmissione di *significati*, ossia sull'efficace comunicazione di contenuti. D'altro canto occorre ricordare che l'apprendimento linguistico avviene principalmente *usando* una lingua per raggiungere degli obiettivi comunicativi concreti e non preparandosi ad un potenziale uso linguistico mediante la creazione di contesti comunicativi artificiali.

Per meglio comprendere sia l'importanza dell'insegnamento veicolare, sia la condivisione internazionale riguardante la sua adozione, è sufficiente prendere in considerazione le raccomandazioni del *Libro Bianco* del 1995, del *Common European framework* del 2001 o le più recenti indicazioni delle direttive dell'Unione Europea (*Action Plan 2004-06* del luglio 2003): in esse si raccomanda alle autorità nazionali di incoraggiare la diffusione dell'insegnamento veicolare attraverso la formazione specifica degli insegnanti e la preparazione di appositi materiali didattici.

Anche il Ministero della Pubblica Istruzione italiano recepisce l'insegnamento veicolare delle lingue e ne auspica l'adozione: a questo proposito il Regolamento sull'autonomia scolastica del 1999 nella quale si contempla la possibilità di veicolare contenuti non linguistici tramite le lingue straniere, il progetto Lingue 2000 ed anche più recenti circolari ministeriali che ne sostengono l'introduzione e la diffusione.

Ne consegue chiaramente che l'insegnamento veicolare rappresenta non solo l'ultima frontiera della glottodidattica europea, ma anche una delle sfide più recenti per la scuola italiana in generale.

2. L'insegnamento veicolare

2.1 Definizione

Per insegnamento veicolare si intende la trasmissione di contenuti non linguistici in una lingua differente dalla propria madrelingua. In altre parole, materie come la geografia, la matematica o una qualsiasi altra disciplina verranno insegnate utilizzando una lingua che sarà al tempo stesso veicolo di comunicazione e oggetto di apprendimento.

2.2 Origine e sviluppo

Praticamente l'insegnamento veicolare delle lingue è sempre esistito, basti pensare al fatto che spesso in passato sono stati appresi contenuti disciplinari utilizzando una lingua diversa dalla propria, ma solo ultimamente sono stati realizzati, nonché monitorati scientificamente, veri e propri percorsi d'apprendimento linguistico basati su di esso.

L'esperienza di riferimento per la glottodidattica moderna è senz'ombra di dubbio la sperimentazione canadese realizzata principalmente in Quebec e in Ontario a partire dalla seconda metà degli anni Sessanta e ancora avviata. Essa rappresenta l'unica grande sperimentazione legata all'insegnamento veicolare (principalmente in situazioni di immersione), diversificata nelle realizzazioni, ed anche monitorata su grande scala. Inutile menzionare che senza di essa molte delle soluzioni attuali sarebbero impensabili. Numerosi accorgimenti di natura metodologica-didattica sono stati adottati per la prima volta dagli insegnanti canadesi, così come molte paure sono state sfatate dai risultati delle ricerche compiute dagli esperti incaricati, prime fra tutte quelle riguardanti lo sviluppo della madrelingua, l'apprendimento della lingua obiettivo, l'acquisizione dei contenuti disciplinari e il corretto sviluppo delle abilità cognitive.

Da allora, prendendo spunto dall'esperienza canadese, ma in seguito anche distanziandosi nettamente da essa in funzione del proprio contesto educativo, sono state realizzate in Europa molte iniziative di insegnamento veicolare alquanto diversificate tra loro. Tra le tante spiccano le esperienze di insegnamento veicolare immersivo realizzate in Catalogna e Finlandia, le particolari soluzioni adottate dalle diverse scuole Europee, le proposte di educazione bilingue realizzate in Francia, Germania, Lussemburgo e Carinzia e le forme di potenziamento linguistico realizzate grazie all'impiego dell'approccio veicolare in Centro- e Nordeuropa ed in particolare in Danimarca, Germania, Olanda e Svezia.

In Italia l'insegnamento veicolare giunge in ritardo rispetto al resto d'Europa e si diffonde a per mezzo di piccole ma significative esperienze a partire dagli anni Novanta prima in Val d'Aosta e in Alto Adige (vedasi anche l'importante esperienza della scuola Ladina), per poi proseguire ultimamente mediante la realizzazione di progetti specialmente in Piemonte, Lombardia, Emilia-Romagna, Friuli e Trentino.

2.3 Presupposti teorici

L'apprendimento linguistico nell'insegnamento veicolare si basa originariamente sul concetto krashieriano di *acquisizione* linguistica (Krashen 1988), ossia un apprendimento fondamentalmente spontaneo dovuto al contatto con la lingua obiettivo e al suo concreto uso. Per dirla diversamente, l'insegnamento veicolare fonda i propri presupposti teorici sulla convinzione che sia possibile riprodurre i meccanismi di apprendimento linguistico spontaneo tipici dei bambini anche in situazioni scolastiche laddove i discenti vengono posti in contatto, più o meno forte, con la lingua da apprendere. Naturalmente in questo caso l'*intensità* di questo contatto, ovvero il numero di ore di insegnamento destinate al veicolare, gioca un ruolo importantissimo tanto da poter affermare che un suo aumento, almeno potenzialmente, permette di conseguire risultati maggiori in termini di apprendimento linguistico. L'esperienza dimostra inoltre che tale aumento non sarà necessariamente direttamente proporzionale al numero di ore investite, ma sarà comunque significativo.

Qualora l'insegnamento veicolare venisse esteso almeno al 50% del monte ore complessivo si potrebbe allora parlare di insegnamento in *immersione* (Genesee 1987), dato che i discenti coinvolti si troverebbero ad agire e ad apprendere immersi all'interno di un contenitore scolastico fortemente caratterizzato da una lingua straniera o seconda. L'immersione può essere inoltre *parziale* o anche addirittura *totale* qualora il monte ore in lingua straniera o seconda fosse del 100%, naturalmente escluso l'insegnamento della madrelingua. Da tutto ciò consegue che si può parlare di insegnamento veicolare per monti ore in lingua straniera o seconda fino al 50% del monte ore complessivo e che si può parlare di insegnamento sempre veicolare ma in immersione solo per monti ore ad esso superiori.

A seconda del momento di introduzione dell'insegnamento veicolare si distingue tra insegnamento veicolare *precoce* (tra i 4 e i 10 anni di età), *ritardato* (tra i 10 e i 14 anni di età) e *tardivo* (dai 14 anni di età in poi).

Non va dimenticato infine che la situazione d'apprendimento veicolare in immersione, il quale può comportare forti vantaggi ma anche, almeno potenzialmente, celare alcune insidie, caratterizza di fatto il percorso scolastico di molti alunni di origine straniera che frequentano le nostre scuole.

2.4 Motivazioni per l'adozione dell'insegnamento veicolare

L'insegnamento veicolare viene adottato per conseguire differenti obiettivi di natura didattico-pedagogica. A seconda delle particolari esigenze educative esso può infatti essere adottato per:

- potenziare l'insegnamento-apprendimento delle lingue straniere e al tempo stesso fare compiere ai discenti significative esperienze di uso, nonché azione e convivenza all'interno di contesti caratterizzati dalla lingua straniera. La componente esperienziale in questo caso è molto importante ai fini educativi, in quanto permette di percepire l'assoluta normalità della convivenza nell'idioma straniero e dell'agire suo mediante e, così facendo, promuovere l'educazione interculturale;
- promuovere, sostenere o mantenere il bilinguismo o addirittura il multilinguismo, anche in territori caratterizzati dalla compresenza di più idiomi, autoctoni o alloctoni, valorizzando la lingua veicolante;
- massimizzare l'intervento didattico, in quanto l'insegnamento veicolare permette di conseguire un doppio apprendimento, linguistico e disciplinare, in un sol colpo, realizzando potenzialmente un risparmio in termini di tempo, di investimento didattico e, estremizzando il tutto, anche di personale;
- inserire l'apprendimento linguistico all'interno di un contesto comunicativo reale e non semplicemente simulato, aumentando l'esposizione, promovendo nei discenti l'abitudine ad effettuare processi cognitivi complessi e perciò sviluppando sia le *thinking skills*, sia le capacità di *problem solving*;
- sviluppare competenze linguistiche specifiche all'interno di un particolare contesto comunicativo;
- internazionalizzare l'offerta formativa scolastica, adottando un approccio didattico moderno, al passo coi tempi e con l'evoluzione socioculturale del contesto Europeo.

3. IL CLIL

3.1 Definizione di CLIL

Il termine CLIL rappresenta l'acronimo di *Content and Language Integrated Learning* e corrisponde alla definizione di insegnamento veicolare attualmente più diffusa e condivisa in Europa. Esso rappresenta una forma di realizzazione ibrida di insegnamento veicolare all'interno del quale l'insegnamento disciplinare realizzato per mezzo della lingua straniera o seconda convive con forme di insegnamento linguistico inserite strategicamente all'interno del percorso didattico con lo scopo di guidare e sostenere l'apprendimento linguistico.

Per più di un motivo il CLIL può esser considerato come l'ultimo sviluppo dell'insegnamento linguistico veicolare, il quale, staccandosi dagli approcci diretti e radicali basati quasi esclusivamente sulla comunicazione dei contenuti disciplinari nella lingua obiettivo, viene gradualmente assumendo forme mediate e meno estreme nelle quali sempre più ci si sofferma sugli aspetti prettamente linguistici quali il lessico e le strutture. La parola chiave del concetto di CLIL è senza dubbio *Integrated* e ben corrisponde alle sue finalità: integrare l'acquisizione dei contenuti disciplinari con il corretto apprendimento della lingua obiettivo. Integrato tra contenuto e lingua è però nel CLIL non solo l'insegnamento, bensì anche la programmazione, la metodologia, la realizzazione e anche la valutazione.

3.2 Motivazioni per l'adozione del CLIL

Naturalmente l'adozione di un approccio rispetto ad un altro sempre dipende dalle finalità educative di un'istituzione scolastica e dal contesto socioculturale che la caratterizza.

La ricerca scientifica ha però dimostrato che puntare sull'*acquisizione* spontanea della lingua obiettivo mediante il semplice contatto con essa non sempre si rivela del tutto efficace in termini di

risultati scolastici, in quanto la lingua obiettivo non viene acquisita né automaticamente, né in modo direttamente proporzionale rispetto all'investimento didattico effettuato. Il quantitativo orario da destinare all'insegnamento veicolare deve infatti essere decisamente alto e, malgrado le competenze passive (comprendere il parlato e lo scritto) si sviluppino in maniera sicuramente più che soddisfacente, le competenze attive (parlare, scrivere) spesso risultano lacunose in termini di accuratezza linguistica (Genesee 1987; Wode 1995; Magnani 2005b). Inoltre discenti possono incontrare difficoltà di carattere linguistico le quali influenzano a loro volta negativamente l'apprendimento dei contenuti disciplinari.

Rispetto all'insegnamento veicolare basato esclusivamente sul contenuto e sul contatto diretto con la lingua obiettivo (CBE – *Content Based Education*), il CLIL presenta indubbiamente alcuni accorgimenti che lo rendono più adatto alle esigenze della glottodidattica moderna ed anche più economico in termini di investimento didattico.

Innanzitutto il CLIL permette di:

- supportare l'*acquisizione* linguistica spontanea dovuta al contatto con la lingua obiettivo ed al suo uso con l'*apprendimento* linguistico (Krashen 1988) ottenuto grazie all'introduzione di elementi glottodidattici all'interno del percorso didattico intrapreso ed al loro esercizio più o meno sistematico;
- sviluppare la scorrevolezza dell'esposizione (*fluency*) ed al tempo stesso curare anche l'accuratezza (*accuracy*);
- creare un'infinità di percorsi *ad hoc* in funzione delle esigenze didattiche dell'istituzione scolastica che decide di adottarli. Ciò è essenzialmente dovuto alla grande flessibilità d'utilizzazione del CLIL, in quanto esso può essere realizzato veicolando una o più materie e destinando all'insegnamento veicolare quantitativi orari variabili. Naturalmente questa caratteristica si rivela importantissima per la scuola dei vari paesi europei: essa permette infatti di scegliere di volta in volta la soluzione più appropriata;
- avere un approccio alla lingua veicolare decisamente più "morbido" rispetto ai metodi diretti, in quanto il sostegno linguistico facilita sia l'apprendimento disciplinare, sia lo sviluppo linguistico;
- di soffermarsi sulla metodologia d'insegnamento, riducendo l'insegnamento frontale, rallentando il ritmo di lavoro, innalzando il tempo-parola individuale, nonché creando un clima di lavoro più sereno e cooperativo.

Dalla breve elencazione di queste motivazioni appare chiaro come il CLIL sia essenzialmente un perfezionamento dell'approccio veicolare diretto (CBE) che però pone la figura del discente al centro del processo di insegnamento/apprendimento, mettendolo a proprio agio, ed utilizza al meglio le più moderne strategie glottodidattiche. Inoltre il CLIL permette di adattare l'insegnamento veicolare alle più differenti situazioni didattiche e alle esigenze della maggioranza degli studenti europei che, vivendo in situazioni prevalentemente monolingui, non solo non può sfruttare le opportunità tipiche dei contesti plurilingui ma dispone anche di quantitativi orari per l'apprendimento linguistico relativamente limitati. L'insegnamento veicolare ai sensi del CLIL può infatti essere impiegato per moduli, può essere affiancato all'insegnamento linguistico tradizionale o venire realizzato indipendentemente all'interno dell'insegnamento disciplinare.

3.3 *Problematiche del CLIL*

L'adozione del CLIL comporta il confronto con delle precise scelte di carattere sia organizzativo, sia didattico-metodologico, ma anche con alcune problematiche non sempre di facile risoluzione.

a) Scelte organizzative.

- Quali discipline veicolare?

Molto dipende dal livello di competenza linguistica dei discenti e dal loro grado di maturità. Normalmente si preferisce inizialmente veicolare discipline dai contenuti fortemente contestualizzati al fine di facilitarne la comprensione e la rielaborazione. Le educazioni in generale o anche discipline come la geografia, le scienze o la matematica vengono ritenute adatte a questo scopo. Successivamente, e questo avviene prevalentemente nella scuola secondaria, possono venire

veicolate anche discipline caratterizzate da contenuti più astratti o prettamente legati alla conoscenza lessicale quali la storia, la letteratura, la filosofia, ecc.

- Quale monte ore dedicare al CLIL?

A seconda del tipo di istituzione scolastica e degli obiettivi formativi preposti si opterà per un quantitativo orario più o meno esteso. Naturalmente più ambiziosi saranno gli obiettivi formativi CLIL e più alto dovrà essere l'investimento orario. Più rilevante per l'apprendimento sarà però non tanto la *quantità* oraria, bensì la *qualità*, dell'intervento didattico. Tra i fattori qualitativamente importanti si ricorda, oltre alle scelte organizzativo-metodologiche, l'*intensità* dell'intervento didattico stesso, dovuta al grado di concentrazione oraria nello spazio temporale.

- Quale sarà il rapporto tra lingua veicolare e contenuti disciplinari?

Nel CLIL gli obiettivi linguistici convivono accanto a quelli disciplinari e vanno perseguiti simultaneamente. Si potranno comunque verificare situazioni in cui sarà momentaneamente necessario concentrarsi su quelli linguistici o su quelli contenutistici. Ciò però non toglie che in alcuni casi il percorso disciplinare in lingua straniera o seconda non possa essere altro che una sorta di *escamotage* elaborato al fine di conseguire obiettivi prettamente linguistici.

b) Scelte di realizzazione didattico-metodologica

- Come progettare percorsi CLIL?

Le attività didattiche e tutti gli interventi ad esse collegati vanno programmate con grande precisione. Nel CLIL non vi è la possibilità di improvvisare. I contenuti così come il lessico e le strutture vanno filtrati ed adattati alle esigenze e alle possibilità dei discenti per essere poi proposti in maniera strategica. I contenuti disciplinari introdurranno quelli linguistici e non viceversa. A loro volta i contenuti linguistici verranno esercitati ed appresi all'interno di contesti caratterizzati da contenuti disciplinari.

- Quale metodologia applicare?

Dato che apprendere contenuti in una lingua differente da quella natia comporta maggiori difficoltà occorrerà sostenere sia la comprensione che la produzione dei discenti mediante opportune strategie didattiche. Questo anche nell'intento di evitare conseguenze negative a livello motivazionale. L'insegnamento frontale dovrà essere ridotto al massimo per favorire attività autonome e cooperative, nelle quali continuamente verificare la comprensione dell'input e la sua rielaborazione sotto forma di output. Nel perseguire questo intento l'insegnante CLIL utilizzerà anche strategie tipicamente glottodidattiche, naturalmente opportunamente adattate.

- Come valutare le prestazioni dei discenti?

In sede di valutazione sarà preferibile optare per una valutazione integrata, ovvero globale, della *performance* sia contenutistica, sia linguistica, del discente. In questo caso, a seconda di quali saranno gli obiettivi didattici prioritari, si valuterà maggiormente la correttezza dei contenuti o quella della forma, senza dimenticare che spesso la scorrevolezza e la comprensibilità della forma rappresentano un obiettivo linguistico prioritario rispetto alla correttezza vera e propria. Infine, in alcuni particolari casi, si potrà anche optare per una valutazione distinta per i contenuti disciplinari e per quelli linguistici, anche se ciò non proprio corrisponde alla natura del CLIL.

c) Problematiche

- Quali insegnanti impiegare?

L'insegnante CLIL perfetto è un insegnante bilingue (madrelingua dei discenti e lingua veicolare) con ottime conoscenze disciplinari, linguistiche e glottodidattiche. In mancanza di ciò l'insegnante CLIL deve disporre almeno di ottime conoscenze linguistiche ed essere professionalmente specializzato. Il reperimento di figure professionali del primo o del secondo genere sicuramente non risulta agevole in quanto il sistema formativo italiano forma figure specializzate nell'insegnamento linguistico o in quello disciplinare. Di qui due osservazioni: 1) è necessario che le istituzioni

universitarie provvedano a formare personale specializzato nell'insegnamento veicolare; 2) per realizzare il CLIL, almeno provvisoriamente, è necessario trovare delle soluzioni alternative.

- Come realizzare il CLIL?

In mancanza di figure professionali specializzate occorre scegliere tra una soluzione basata sulla monodocenza o sulla codocenza. Nel primo caso si dispone di due opzioni: 1) l'insegnante di lingua insegna lingua e contenuti disciplinari; 2) l'insegnante di disciplina, disponendo di una sufficiente preparazione linguistica, insegna contenuto e lingua. Nel secondo caso, e questo rappresenta la soluzione più diffusa, si opterà per una soluzione collegiale, laddove l'insegnante di lingua e l'insegnante di disciplina saranno chiamati a cooperare, fondendo le reciproche professionalità, in compresenza all'interno della classe. Sarà allora fondamentale il consenso bilaterale sulle scelte effettuate in sede di programmazione, sulla realizzazione metodologica e sulla valutazione, ma anche la capacità di lavorare in *team*, nel rispetto dei reciproci ruoli, all'interno delle diverse fasi del percorso didattico.

- Quali materiali didattici utilizzare?

Purtroppo le singole situazioni didattiche sono talmente specifiche da rendere impossibile l'adozione di un libro di testo in grado di soddisfare i bisogni formativi dei discenti. I testi offerti dal mercato sono testi destinati all'uso didattico da parte di discenti madrelingua e non considerano situazioni didattiche basate sul CLIL. D'altro canto non avrebbe senso utilizzare testi nella madrelingua dei discenti, in quanto controproducenti per l'apprendimento linguistico. Di qui alcune possibili soluzioni che però tutte comportano, chi più chi meno, un vero e proprio superlavoro da parte degli insegnanti CLIL coinvolti: 1) utilizzare testi originariamente per discenti madrelingua di livelli scolastici inferiori allo scopo di usufruire di testi semplificati corredandoli di esercizi e attività linguistiche adeguate, nonché create *ex novo*; 2) semplificare testi destinati ai discenti madrelingua, anche complessi, e corredarli di attività ed esercizi appropriati creati *ad hoc* per le esigenze CLIL; 3) autoprodurre *in toto* i materiali didattici in base ai temi disciplinari affrontati, alle attività svolte e agli obiettivi linguistici traendo spunto di volta in volta da testi sia in lingua veicolare, sia in madrelingua, reperiti sul mercato.

4. Conclusione

Considerata l'attualità degli approcci veicolari, la loro modernità, nonché la loro positiva ricaduta sugli apprendimenti, occorre essenzialmente sottolineare due punti.

1) L'insegnamento veicolare, e quindi anche il CLIL, rappresenta sia il moderno presente, sia il futuro dell'insegnamento linguistico europeo, in quanto permette di raggiungere in un sol colpo obiettivi linguistici, disciplinari ed educativi-formativi. In particolare questi ultimi risultano essere di estrema importanza per la formazione del moderno cittadino europeo, al quale è sempre più richiesta non solo la competenza di sapere *agire* per mezzo della lingua straniera, ma anche la competenza, sicuramente più raffinata e strutturata all'interno della sua personalità, di considerare l'azione, nonché l'espressione in lingua straniera, come un avvenimento assolutamente *normale* all'interno della vita moderna (Magnani 2005a).

2) Il secondo punto consiste invece in un auspicio: l'auspicio che le grandi potenzialità dell'insegnamento veicolare e del CLIL al tempo stesso, sia di crescita linguistica (anche ai sensi della formazione di personalità realmente plurilingui), sia in termini educativi di sviluppo di una reale cittadinanza europea, vengano recepite al meglio e trovino al più presto una loro realizzazione. Sarebbe veramente un peccato che ciò non fosse.

Bibliografia

Baker C., 2002, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Clevedon, Multilingual Matters.

Barbero T., Clegg J., 2005, *Programmazione percorsi CLIL*, Roma, Carocci Faber.

- Cenoz J., Genesee F., 1998, *Beyond Bilingualism, Multilingualism and Multilingual Education*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Coonan M.C., 2002, *La lingua straniera veicolare*, Torino, Utet.
- Hunfeld H., 2004, *Fremdheit als Lernimpuls*, Meran, Alpha Beta/Drava.
- Genesee F., 1987, *Learning through two languages. Studies of immersion and bilingual education*, Rowley MA, Newbury House.
- Krashen S., 1988, *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, London, Prentice Hall International.
- Maggipinto A., Veronesi D., Simone P., 2003, *Lingue veicolari e apprendimento*, Azzano San Paolo, Edizioni Junior.
- Magnani M., 2005a, "L'approccio ermeneutico nell'insegnamento delle lingue straniere", in *Comunicare*, 5, pp. 145-165.
- Magnani M., 2005b, "L'insegnamento veicolare delle lingue -dall'immersione al CLIL-", in *Orizzonti Scuola*, 4, pp.1-166. (www.emscuola.org)
- Serragiotto G., 2003, *CLIL. Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici*, Perugia, Guerra Edizioni.
- Wode H., 1995, *Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht*, München, Hueber.