

TEAM TEACHING CLIL

IL RUOLO DELL'INSEGNANTE DI LINGUA STRANIERA NEL TEAM: LA 'SPALLA CLIL'

ISABEL DE MAURISSENS

«L'abito linguistico fa il monaco»
(Paolo Balboni)

Abstract

Il presente articolo descrive la sperimentazione del Team Teaching in ambito CLIL svoltasi nel corso di formazione dell'Ambito 004 (Toscana) nell'anno 2017. La sperimentazione è stata svolta con circa 20 docenti delle scuole secondarie di secondo grado. In questo articolo viene evidenziato il ruolo del Team Teaching in ambito CLIL e in particolare il ruolo dell'insegnante di lingua straniera. Il Piano di formazione dei docenti 2017-2019 si rivolge a tutti i docenti di ogni ordine e grado, tra cui, oltre al docente di materia disciplinare, anche l'insegnante di lingua straniera, finora escluso dalla formazione metodologica CLIL. Nell'articolo vengono evidenziati i punti di forza e di debolezza riportati nel corso della sperimentazione riguardo al Team Teaching CLIL e l'autrice suggerisce che la cooperazione potrebbe costituire una quinta "C" oltre alle 4 "C" tradizionali (*Content, Cognition, Comunication, Culture*), così come introdotte da Marsh e Maljers nel 1994. L'articolo individua un nuovo ruolo per l'insegnante di lingua straniera in ambito Team Teaching CLIL: la "Spalla CLIL". L'autrice suggerisce che è necessaria una formazione ad hoc sul Team Teaching CLIL.

Parole chiave: CLIL, Team Teaching CLIL, corso di formazione di ambito, ruolo del docente di lingua straniera, politica educativa.

Indice

Introduzione	3
Il Team Teaching CLIL	4
Forme di cooperazione.....	7
La sperimentazione	8
Ruolo e formazione dell'insegnante di lingua straniera nel team Teaching CLIL: la 'Spalla CLIL'	10
Conclusioni	12
Bibliografia.....	13

Introduzione

Recenti ricerche su un elevato campione di bambini molto piccoli e su primati come le scimmie antropomorfe adulte hanno dimostrato che la capacità di cooperare è innata nell'uomo (Tomasello, 2010). Secondo il co-direttore del Max Planck Institut di antropologia evolutiva di Lipsia, siamo nati per collaborare ed in termini evolutivi, è proprio il linguaggio ad essere stato il mezzo più efficace per cooperare. Già Piaget affermava in modo intuitivo che «solo la cooperazione costituisce un processo generatore di ragione».

Tomasello fa notare, infatti, che l'*homo economicus*, guidato solo da un guadagno personale e concreto, non è il riferimento in chiave evuzionistica. Egli fa riferimenti alla nostra lunga storia di società egualitaria e comunistica dei cacciatori-raccoglitori che hanno caratterizzato la nostra specie per il 95% della sua esistenza (Tomasello, 2016, p. 215). Questo contrasta con il modello socio-economico attuale che si ripercuote anche sulla concezione dell'insegnamento e dei suoi metodi prevalenti che persiste ad essere quello dell'unico docente in classe. Il corollario dell'unico docente è la 'Lezione frontale', che dal *Rapporto di monitoraggio sulle Indicazioni*¹ risulta essere al 76% il metodo più adottato (contro il 26% dei Percorsi individualizzati, il 18% di Didattica laboratoriale, il 17% di Lavoro di gruppo, il 6% di *Peer education* e 5% Altro). Secondo il rapporto, la lezione frontale rappresenta tuttora, in modo generalizzato sull'intero territorio nazionale, la modalità di insegnamento maggiormente utilizzata sia dalle scuole statali che da quelle paritarie. Per le scuole paritarie, sempre con riferimento alla lezione frontale, vi sono forti differenze territoriali con il Nord Est all'89% e le Isole al 50%.

L'altro lato della medaglia della lezione frontale è lo studente, seduto, che parla solo se interrogato (Starnone, 1989). Se è vero che «è bene parlare solo quando si deve dire qualcosa che valga più del silenzio» (Dinouart, 1989, p. 52), allora se mai lo studente prendesse la parola a scuola, in quale lingua la prenderebbe? Cambierebbe davvero qualcosa a livello cognitivo, neurologico, sociale, pedagogico e culturale esprimersi in una lingua diversa della propria lingua madre?

Mentre si sbriciolano le frontiere degli Stati-Nazioni, sembra definitivamente tramontata l'idea di «compartimenti stagni riguardanti le lingue e il loro apprendimento» (Coste 2010, 194 in Bonvino, Jarmet, 2016, p. 11); si potrebbe definire il momento della valorizzazione dell'affinità tra fra le lingue e la trasversalità degli apprendimenti più che le loro differenze. Il poeta e filosofo Edouard Glissant (2012, p. 80) afferma: «scrivo in presenza di tutte le lingue del mondo. Risuonano di eco e oscurità e dei silenzi degli uni e degli altri». In modo più pragmatico Balboni: «il mondo è plurilingue e sapere le lingue offre quell'enorme apertura interpersonale, relazionale, umana che è lo sforzo di usare la lingua dell'interlocutore, dell'ambiente» (Balboni, 2012, p.76). Balboni afferma che 'anche se non possiamo sapere in anticipo se e dove andrà un certo studente, la predisposizione alla lingua straniera deve essere trasmessa dalla scuola'. Un numero sempre maggiore di studenti si troverà a cavallo tra due culture (nel 2015, 678.000 mila studenti si sono spostati grazie al programma Erasmus) e si troverà in quello che la poetessa Viviane Ciampi

¹ Monitoraggio Indicazioni (DPR 89/2009, art. 1), MIUR, Dip. per l'Istruzione, Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e per l'autonomia scolastica. (Prot. 2085), 2012.

chiama «il gigantesco giardino-parlatorio» (Ciampi, 2017, intervista a cura di Brandolini). Ma in questo contesto, alcuni dati statistici 'predittivi' ci possono aiutare, perché sappiamo già che sono molti i ragazzi italiani (42,6%) e stranieri (46,5%) che in età adulta vorrebbero vivere all'estero (Istat, 2016). In conclusione, il docente sa già che quasi uno studente su due parlerà un'altra lingua e abiterà un Altrove.

Il Team Teaching CLIL

Secondo il recente report dell'OCDE, il ruolo del docente sta cambiando e in questo contesto 'lavorare e pianificare in Team' si posiziona a livello macro della scuola e deve essere quindi programmato e concordato.

Box 3: Teachers' Roles are Changing

Teachers are now expected to have much broader roles, taking into account the individual development of children and young people, the management of learning processes in the classroom, the development of the entire school as a "learning community" and connections with the local community and the wider world. Some examples of areas of broadened teacher responsibility are as follows.

At the individual student level

- Initiating and managing learning processes
- Responding effectively to the learning needs of individual learners
- Integrating formative and summative assessment

At the classroom level

- Teaching in multi-cultural classrooms
- New cross-curricular emphases
- Integrating students with special needs

At the school level

- Working and planning in teams
- Evaluation and systematic improvement planning
- ICT use in teaching and administration
- Management and shared leadership

At the level of parents and the wider community

- Providing professional advice to parents
- Building community partnerships for learning

Fig. 1 OCDE (2016) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*

Il Team Teaching, in ambito scolastico, indica una tattica di insegnamento di gruppo che varia in base al numero dei membri che lo compongono, ai metodi didattici implementati, alle tecniche e alle strategie usate (Menegale, 2008). Altre definizioni del Team Teaching invece fanno riferimento alle modalità di confronto nella cooperazione in quanto si afferma che: «il Team Teaching riguarda le modalità in cui un docente o più docenti di diverse discipline costituiscono un team per confrontarsi e discutere, studiare e realizzare uno stile di insegnamento» (Zi-Tang, 2013). Ma può essere anche inteso come sviluppo professionale: il Team Teaching richiede la cooperazione e studi ulteriori per sostenere «la trasmissione culturale tra contemporaneità e impone la comunicazione e lo studio tra gli insegnanti per promuovere il loro sviluppo professionale» (Jia-Li, 2004).

Il Team Teaching CLIL si basa quindi su una modalità cooperativa e interattiva di almeno due docenti di cui uno di lingua straniera e uno di una materia disciplinare, in un'ottica umanistica nel senso di «assumere un carattere inclusivo alla psicologica dello studente in chiave di acquisizione linguistica» (Serragiotto, 2016). Il Team Teaching dovrebbe prevedere quindi la cooperazione programmata nella didattica tra due o più docenti di cui almeno uno nella materia disciplinare e almeno uno docente di lingua straniera con il ruolo di 'spalla' (vedi infra) che armonizzano i loro metodi, stili, tecniche, strategie per una crescita professionale e una didattica efficace. Da questo approccio al Team Teaching in generale emergono i primi ambiti di confronto sul Team Teaching CLIL quali:

1. I metodi didattici e le tecniche usate.
2. Gli stili di insegnamento.
3. Lo sviluppo professionale.

Per quanto riguarda i metodi, e ricordando che «la lingua è una attività» (Renzi, 2017), il Team Teaching porta naturalmente il docente ad allontanarsi della didattica frontale “*One classroom, one teacher*” e lo porterà verso metodologie più collaborative e innovative come la didattica laboratoriale, *peer to peer*, *debate*. Il docente è costretto a confrontare e armonizzare la propria didattica ed a trovare un equilibrio tra ottica individuale e cooperazione (Huisheng, Qingsong, 2013). Dal punto di vista linguistico, nel Team Teaching CLIL, la presenza dell'insegnante di lingua straniera renderà la lingua non solo un'attività, ma un'attività in movimento (Renzi, 2017) che potrà essere a seconda della progettazione dei docenti più orientata al contenuto oppure alla lingua veicolare (Content Driven o Language Driven di Coyle et al. 2010). Laddove la lingua sarà magari più specialistica e di micro-linguaggio, sarà più conversazionale con l'insegnante di lingua straniera.

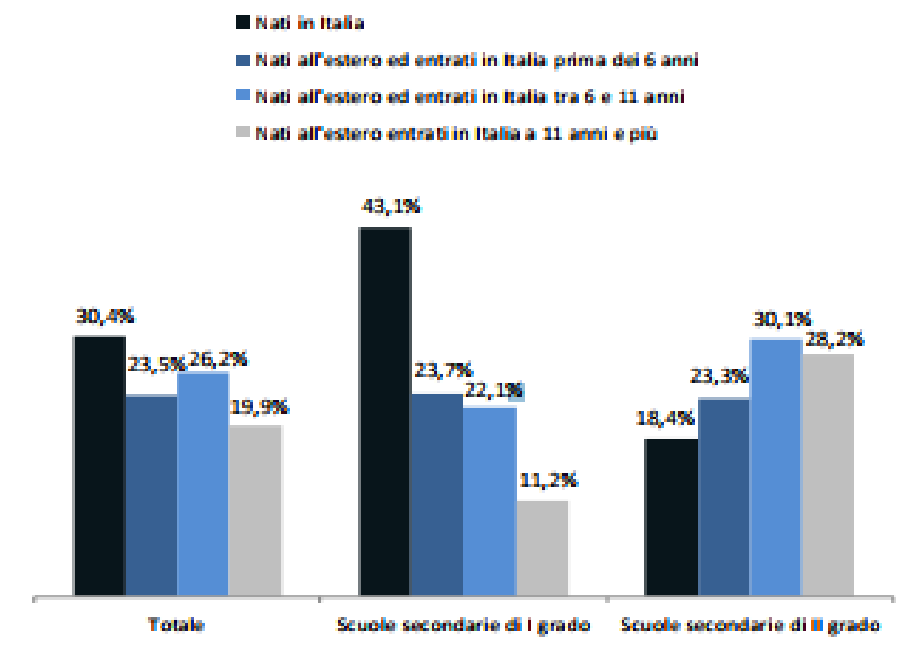
Per quanto riguarda lo stile di apprendimento «non può ridursi a una somma di competenze, ma riguarda il modo di dare forma a una forza, di rendere il sapere vivo, agganciato alla vita, di abitare un'etica della testimonianza che rifiuta qualunque criterio normativo di esemplarità» (Recalcati, 2014). Secondo l'autore, la caratteristica più profonda dello stile del docente si manifesta nella voce. Recalcati afferma che la voce è centrale non solo nell'espressione del docente, ma anche nel ricordo dell'alunno. La voce, a mio avviso, è centrale proprio nel CLIL, ma adattando il concetto di CLIL sotto forma di dialogo tra i due o più docenti e la classe.

Il Team Teaching CLIL dovrebbe essere prima di tutto parlato, conversato in una prospettiva di azione (che Purin definisce la «*perspective actionnelle*») (Purin, 2017), piuttosto che in una prospettiva comunicativa. Questo cambiamento di paradigma provoca una modificazione dello status della comunicazione, che non è più un oggetto in sé ma è un mezzo al servizio dell'azione (Purine, 2017). Il CLIL oltre che sviluppare le capacità di espressione orale dovrebbe anche sviluppare le capacità di scrittura. Ma quale scrittura? Le narrazioni scritte vanno intrecciate con le narrazioni visive più vicine al linguaggio degli studenti. Un esempio potrebbero essere le autobiografie linguistiche che colgono "le profonde risonanze personali delle lingue e dei dialetti". L'obiettivo è la scrittura di un'autobiografia linguistica (narrazioni scritte e visive), momento conclusivo ma mai definitivo, per cogliere la mappa delle emozioni che regolano la nostra vita con le lingue» (Anfosso, G., 2017).

In una logica inclusiva, questo approccio potrebbe risultare interessante in tutte le classi composte anche da alunni di lingua straniera (il 9,49% degli alunni prima e secondaria non ha la cittadinanza italiana - Open data MIUR). Oggi risulta che il 21,6% dei ragazzi stranieri delle scuole secondarie

di primo grado non frequenta i compagni di scuola al di fuori dell'orario scolastico, contro il 9,3% degli studenti italiani. Il 13,8% degli alunni stranieri dichiara di frequentare solamente compagni stranieri, connazionali o con cittadinanze diverse dalla propria (Istat, 2016).

In Italia, sono sempre di più gli stranieri nati in Italia (fig. 2). Se da una parte questo comporta problemi di integrazione (I professori delle scuole dove è più elevata l'incidenza di alunni stranieri dichiarano più frequentemente situazioni di difficoltà e la necessità di modificare le modalità della propria didattica, (Istat, 2016) dall'altra, offre una opportunità dal punto di vista linguistico in quanto questi alunni sono spesso bilingue e sembra che ci sia una nuova consapevolezza da parte dei Dirigenti scolastici di adeguare e modificare la didattica in un logica inclusiva. Il 73,1% dei dirigenti scolastici dichiara una maggiore consapevolezza rispetto al passato sulla necessità di programmare adeguate strategie per un inserimento positivo dei ragazzi stranieri (Istat, 2016), tenuto conto anche del fatto che "Spesso per i ragazzi stranieri la scuola è il luogo sociale in cui avviene l'incontro con il mondo culturale del paese di accoglienza, con riferimenti diversi da quelli appresi in famiglia" (Istat, 2016). Questo a mio avviso è un fatto positivo, in quanto la scuola è da intendere sempre di più come luogo culturale, anzi multiculturale, e la presenza stessa degli stranieri in classe con madre lingua differente, se valorizzato, potrebbe portare 'alla scoperta di modalità differenti di categorizzare la realtà, di organizzare il pensiero, e i discorsi, che favorirebbe lo sviluppo cognitivo dell'alunno e costituirebbe un arricchimento della sua personalità. (Porcelli 1994, Gilardoni 2009 in Bosisio, C. Gilardoni, S., Zanola M.T., 2013). A tale proposito, mi sembra appropriato ricordare il concetto di 'opacità' delle relazioni di Glissant, il quale rivendica 'il diritto all'opacità, in un altro umanesimo, e quindi rinunciando a rapportare a sé le verità dell'estensione nella misura di una unica trasparenza, che sarebbe propria e da imporre. 'La parte di opacità che dimora tra l'Altro e me, consente mutualmente (non è un apartheid), di allargare la sua libertà'. (Glissant, 2009). Utilizzare un'altra lingua in classe pone il docente davanti a problemi etici e culturali rispetto alle scelte che opererà ad es. sui materiali in quanto il docente di lingua straniera è " docente di lingua, mediatore interculturale e facilitatore dell'apprendimento e deve illustrare il sistema linguistico e la lingua oggetto dell'apprendimento' (Bosisio, C. Gilardoni, S., Zanola M.T., 2013). Si rinvia al bell'articolo degli autori che vedono il framework "Quadro Europeo per l'insegnante CLIL, per lo sviluppo professionale del docente CLIL" come codice etico per il docente CLIL.



Fonte: Istat, Indagine sull'integrazione delle seconde generazioni

Per quanto riguarda la formazione, il confronto è essenziale per una crescita professionale. Se da una parte dà sicurezza sui propri metodi, dall'altra dà la possibilità di una vera e propria osservazione di altri metodi di insegnamento in modo informale sul campo. Ad esempio dai dati del monitoraggio dei neoassunti 2015/2016 (INDIRE, Report di monitoraggio neoassunti 2016-2107) risulta interessante notare come entrambi i docenti abbiano concentrato la loro attenzione sulle dinamiche relazionali e sugli stili di apprendimento. Anche se i docenti neoassunti - tutor accoglienti - si trovano in una posizione asimmetrica e non volontaria, (cosa che non dovrebbe succedere nel Team CLIL) nell'attività di osservazioni entrambi i docenti hanno concentrato il 47%, 21% (43, 13% per i tutor) della loro attenzione sulle dinamiche relazionali e il 39,7% sugli stili di insegnamento (38,66% per il tutor), contro il 29,7% sul contesto di classe (il 26, 72% per il tutor) e il 12,48% sull'uso delle tecnologie (20, 06% per il tutor). Le dinamiche relazionali e gli stili di apprendimento tra docenti e tra docenti e classe risulterebbero arricchiti anche in una lezione in Team Teaching CLIL.

Forme di cooperazione

Riferendoci alla letteratura al riguardo Goetz (in Menegale, 2008), i modelli di cooperazione in ambito CLIL possono essere vari e vengono identificati² in:

- a) *classico*: i due docenti hanno entrambi il ruolo di veicolare contenuti disciplinari alla classe;
- b) *collaborativo*: gli insegnanti interagiscono continuamente tra loro e con la classe;

² Goetz 2000 in Menegale, 2008

- c) *di supporto*: uno dei due insegnanti (di solito quello di disciplina) ha il compito di presentare i contenuti alla classe, mentre l'altro (insegnante di lingua) propone attività specifiche;
- d) *parallelo*: la classe è divisa in due gruppi; il docente di disciplina presenta i contenuti nuovi, mentre il docente di lingua introduce i materiali supplementari sulla riflessione linguistica;
- e) *a gruppi differenziati*: la classe è suddivisa in diversi gruppi in base ad abilità differenziate (relative alla competenza disciplinare e/o linguistica);
- f) *di supervisione*: un insegnante ha il ruolo di veicolare i contenuti, lanciare gli input, attivare la partecipazione degli studenti, mentre l'altro insegnante osserva la classe.

Qualunque sia il ruolo del scelto dal docente, è di fondamentale importanza che il team emerga dal basso, su base volontaria. I docenti per affinità o per altri criteri debbono poter scegliere di lavorare insieme. Il Dirigente da parte sua dovrebbe avere un ruolo di facilitatore, favorendo la costituzione del Team CLIL. Tra i punti deboli del Team Teaching CLIL, è emerso dal corso di formazione che i problemi organizzativi sono stati superati solo per volontà del singolo docente e la sperimentazione e la partecipazione di uno dei due docenti è apparsa su base volontaria senza riconoscimento del lavoro svolto e con grande difficoltà di ordine organizzativo.

Alcune indicazioni ministeriali possono favorire il Team Teaching CLIL *in primis* nel piano di formazione docenti 2017-2019 in cui viene affermato che il Team Teaching è un contenuto chiave nell'autonomia organizzativa e didattica [punto 4.1. (P.27)], più nello specifico il punto 4.4. (p.37) sulle competenze in lingua straniera laddove si prevede la formazione sulla metodologia CLIL sia per i docenti in lingua straniera che docenti DNL. Ma più in particolare è utile la circolare prot. n. 240/R.U./U del 16 gennaio 2013, nella quale si auspica «la costituzione di veri e propri team composti dal docente della materia disciplinare, docente di lingua straniera, conversatore di lingua straniera, eventuale assistente linguistico». E nella nota del 13 ottobre 2016 ha dato forma all'auspicio con il punto f) nel quale viene definitivamente sostenuta la forma del team «alla attivazione di modalità di lavoro collaborative tra docenti di lingua straniera e docenti di disciplina non linguistica (team CLIL) con la formazione di gruppi di lavoro finalizzati alla condivisione di strategie e modalità di insegnamento della lingua straniera, definendo un quadro di sviluppo professionale continuo per i docenti, con percorsi di Formazione Metodologica per il CLIL».

Infine anche il punto di vista dei genitori diventerà sempre più centrale anche nella scelta della scuola e della sua relativa offerta formativa; infatti risulta che 'i genitori vorrebbero che i loro figli iniziassero a imparare le lingue da molto piccoli, un'opportunità che la maggior parte di loro non è stata offerta quando erano giovani (Celaya, 2012 in Eurydice, 2017).

La sperimentazione

La sperimentazione che ho condotto in qualità di docente ha avuto luogo nel corso di formazione di Ambito (004 Toscana) al quale hanno partecipato circa 25 docenti delle scuole secondarie superiori, sia Licei che Istituti Tecnici, dell'area metropolitana fiorentina. Il corso ha avuto un tasso di gradimento generale del 87,7% e l'approccio del Team CLIL nella sperimentazione è risultato positivo. *“Sicuramente l'approccio al Team Teaching è stato un punto di forza del corso: la possibilità non era affatto contemplata nelle mie limitate conoscenze della tecnologia CLIL”*.

Tra i commenti nel questionario finale di valutazione viene sottolineato che: *“Allo stato attuale, il team CLIL aiuta ad attuare una metodologia che trova tra le difficoltà di compimento la scarsa preparazione linguistica dei docenti di DNL e l'insufficiente collaborazione tra i docenti”*. In una

discussione in aula è risultato infatti che la problematica maggiore nel Team è, oltre ai problemi organizzativi, è la mancanza di una cultura della collaborazione/cooperazione. Sempre nel questionario, è stato notato che *“il metodo empirico è il migliore modo per sviluppare la consapevolezza e ridurre lo scetticismo”*. Tra i punti di forza emersi in aula risulta che il team CLIL riduce il carico di lavoro, porta maggiormente l'attenzione sugli studenti e sul loro apprendimento e meno sulla propria performance, nel senso che l'insegnante risulta meno autoreferenziale e più aperto, favorendo un clima più disteso e sviluppando oltre che le sue competenze disciplinari, competenze sociali e emozionali.

Tra le difficoltà riscontrate dal docente sulla sperimentazione del Team CLIL, riporto parte dei commenti tratta dal questionario finale di valutazione del corso.

Rispondendo alla domanda:

DOMANDA: Quali sono le difficoltà ma anche i vantaggi che ha riscontrato organizzando la sua lezione CLIL secondo il modello Team Teaching?
ALCUNE RISPOSTE:
<i>Orari, mancanze di strutture</i>
<i>Convivenza con un altro docente (difficoltà) ma possibilità di condividere la progettazione e la realizzazione.</i>
<i>Vantaggi evidenti nel lavorare su più livelli uno stesso argomento, il confronto fra docente e docente e fra ragazzi che si relazionano in modo diverso con gli insegnanti; svantaggi la complessità organizzativa che struttura orario della scuola non supporta</i>
<i>Severe difficoltà organizzative (banalmente, trovare un'ora che andasse bene per tutti, in una classe che fosse preparata all'esperienza, con un argomento che fosse insieme utile ma non troppo impegnativo). In positivo la presenza di tre docenti in mezzo a una classe di una ventina di studenti ha permesso un'interazione stretta che sarebbe stata altrimenti difficile da raggiungere.</i>
<i>Difficoltà: strutturare una lezione nel periodo di maggio. I vantaggi: ottenere consigli e suggerimenti dai colleghi.</i>
<i>Difficoltà: tempistica di realizzazione. Vantaggi: feedback degli alunni.</i>
<i>Un'ottima collaborazione con la docente di lingua inglese, reazione positiva degli studenti nonostante le difficoltà.</i>
<i>Sono esperienze comuni nel Liceo Internazionale. Personalmente ho inserito nell'insegnamento nella storia in francese metodologie più innovative (es. digitale) e collaborative.</i>
<i>Difficoltà: reperire ore comuni tra docenti; assenza di risorse economiche (a sistema) per finanziare le compresenze. Vantaggi: buon supporto agli studenti e testimonianza empirica di team work.</i>
<i>Il coordinamento: l'organizzazione e la coordinazione con i docenti per problematiche di orari scolastici non flessibili</i>
<i>Poiché questo ci ha permesso di introdurre la sperimentazione in collaborazione e non in barba al collega di lingua straniera.</i>
<i>I vantaggi sono stati molteplici. La presenza di una "squadra" permette ovviamente una comunicazione "puntuale" delle nozioni ai singoli alunni; permette scambio di esperienze sulle metodologie didattiche tra pari. Il tutto a patto, ma nel caso del nostro team l'eventualità si è verificata, che il team sia affiatato e rodato.</i>
<i>Il vantaggio è nella possibilità di condividere il carico di lavoro, le difficoltà sono legate alla disponibilità dei colleghi e agli impedimenti organizzativi (es. incompatibilità di orari).</i>

Oltre ai team costituiti dai docente dei Licei Internazionale, dove il Team Teaching è una prassi consolidata, si segnalano alcune esperienze con una possibile classificazione rispetto al quadro proposto da Goetz.

Modello collaborativo e di supervisione: si trattava di una lezione di matematica e di meccanica che ha coinvolto tre docenti (tutti corsisti), il ruolo svolto dall'insegnante di inglese era quello collaborativo e a tratti di supervisione durante i processi comunicativi verbali e non verbali dei diversi gruppi di lavoro.

Modello parallelo: si trattava di tre docenti (tutti corsisti) di tre plessi diversi ma la progettazione è stata comune tra un insegnante di italiano e storia, un insegnante di diritto e economia e un insegnante di lingua straniera: spagnolo. Si trattava di un Istituto agrario, di un IPSSAR. Il tema trattato è stato quello del cammino di Compostela. Qui l'argomento fa da legante con la lingua straniera.

Modello di supporto: si trattava di tre docenti, storia (corsista), storia dell'arte (per la preparazione del lavoro dal punto di vista dei contenuti della sua disciplina), francese (per individuare il livello di competenza linguistica della classe), conversatrice di francese (per la revisione linguistica delle schede lessicali e del materiale prodotto), il tema trattato erano gli Etruschi.

Modello esplorativo e collaborativo: si trattava di due docenti, uno di storia e l'altro di inglese, il tema trattato era la guerra in USA 1861-1865, in questo caso sono stati usati molte app in lingua inglese.

Altre esperienze sono state condotte, oltre che con l'insegnante di lingua con una conversatrice ma anche con un docente del personale del potenziamento. Alcune esperienze sono state condotte esclusivamente in aule, altre sul territorio con visite di musei in lingua. Come possiamo vedere da questi brevi esempi, non esiste propriamente un modello. Già in questo corso sono state fatte esperienze tra tre docenti, fuori dall'aula e anche in parte online. La sperimentazione ha coinvolto docenti di altri plessi e di altre scuole che non frequentavano il corso di formazione. Non tutte le fasi sono state gestite in aula dai docenti. Spesso il docente della materia disciplinare ha chiesto di valutare preventivamente il livello della lingua da parte dell'insegnante di lingua straniera. I ruoli sono stati diversificati e non sempre gestiti in modo "classico". Questo a dimostrazione che il Team Teaching CLIL non può avere un definizione troppo ristretta in quanto dipende molto dalla condizione *de facto* nelle quale il docente si trova a operare (diverse condizioni organizzative, relazionali, culturali e territoriali) oltre che dalla capacità del docente di reinterpretarsi in team. IL CLIL deve essere visto tuttora come un nuovo ambiente di insegnamento e di apprendimento (Minardi, 2010), dove l'oggetto, oltre alla materia, è la lingua intesa come attività sempre in movimento: «Se la lingua è in movimento, vuole dire che cambierà anche adesso, nel momento in cui parlo (Renzi, 2017)».

Ruolo e formazione dell'insegnante di lingua straniera nel team Teaching CLIL: la 'Spalla CLIL'

Dalla valutazione a fine corso emerge che i problemi e i punti di debolezza del Team teaching CLIL non siano nella didattica né di ordine relazionale - sia pure complessi vista la scarsa abitudine di lavorare in team- né tanto meno sollevata dagli alunni che vedono favorevolmente il Team teaching CLIL. La collaborazione con l'insegnante di lingua straniera è stata vista in modo molto favorevole da parte degli docenti di materie disciplinare, riassumibile in questo espressivo

commento di un docente del corso: - 'questo ci ha permesso di introdurre la sperimentazione *in collaborazione* e non *in barba* al collega di lingua straniera'- I problemi riportati dai docenti riguardano invece severi problemi strutturali e amministrativi: un corsista dichiara: 'Vantaggi evidenti nel lavorare su più livelli uno stesso argomento, il confronto fra docente e docente e fra ragazzi che si relazionano in modo diverso con gli insegnanti; tra gli svantaggi la complessità organizzativa che la struttura e l'orario della scuola non supportano'. Il problema non è nuovo come sottolineato da Piras: 'La scuola italiana ha problemi strutturali che precedono la scelta tra un modello di didattica e un altro. Da qui nasce la possibilità, anzi, l'urgenza di rispondere a quella domanda innanzitutto nel secondo senso: quali prerequisiti strutturali bisogna garantire alla scuola italiana per mettere in cantiere, in seguito, una riforma della didattica? (Piras, 2015).

Tenendo conto dei ruoli già individuati e delineati dal MIUR per altre figure come il tutor accogliente e l'animatore digitale, e pur tenendo presenti i problemi organizzativi, che non si possono ignorare, sarebbe utile che venisse delineato per l'insegnante di lingua straniera, in ambito CLIL, un ruolo più 'strutturale', più stabile e meno occasionale e non basato sulla buona volontà di uno degli insegnanti.

Questo ruolo più strutturale potrebbe essere quello che ho riassunto nella '**Spalla CLIL**'. Le differenziazioni del ruolo del docente inteso finora (come animatore digitale o tutor accogliente) sono estremamente importanti non tanto per una specializzazione del ruolo, ma - al contrario - per una chiave di lettura privilegiata su alcuni aspetti che sovrastano il ruolo del docente. Nel caso del tutor accogliente ad esempio: l'accoglienza intesa come relazionale tra due docenti e la valorizzazione dell'esperienza. Per quanto riguarda l'animatore digitale, le trasformazioni digitali non devono essere lette solamente in chiave tecnicistica, ma anche umanistica.

La figura della 'Spalla CLIL'³ per il docente di lingua straniera esprime e veicola una nuova cultura umanistica della cooperazione attraverso il CLIL. Includere la figura della 'spalla CLIL' nei curricula disciplinari potrebbe portare ad una nuova negoziazione e alleanza tra docenti in termini di tecniche, stile e metodologie, didattica e valutazione e ad un'organizzazione della scuola differente. Inoltre potrebbe portare a una nuova prospettiva della metodologia CLIL, che 'non può essere semplicemente considerato come una tendenza nel campo dell'apprendimento delle lingue o/dei contenuti, ma piuttosto come un concetto generale attraverso il quale è possibile portare dei reali cambiamenti nel mondo dell'educazione (Wolf, 2012).

Certamente la 'spalla CLIL' dovrebbe essere inclusa nella formazione a tutti gli effetti, come mediatore linguistico tra la classe e il docente della materia disciplinare con il quale coopera. In questa visione, alle tradizionali 4 C del CLIL si potrebbe quindi aggiungere una 5 C (*Cooperation*) alle 4 C già in uso (*Content, Cognition, Communication, Culture*). Il CLIL potrebbe essere in questo senso un'opportunità attraverso la quale introdurre la cooperazione in modo più strutturale e stabile. 'La formazione ma soprattutto l'abilitazione CLIL finora, è stata riservata al docente disciplinare.⁴ La 'Spalla CLIL' potrebbe riguardare l'insegnante di lingua straniera ma la logica vorrebbe che la formazione si facesse a Team e quindi includesse anche i docenti di materie disciplinari. Nel framework 'Quadro Europeo per l'insegnante CLIL, per lo sviluppo professionale del docente CLIL (David Marsh, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, María Jesús Frigols Martín, 2011) vengono evidenziate nel capitolo delle metodologie l'insegnante CLIL alcune indicazioni sulla

³ La Spalla si riferisce al ruolo della spalla nell'orchestra che fino al '700 fungeva anche da direttore d'orchestra. Successivamente la complessità delle parti, rese necessaria la presenza di una figura esterna. La metafora dell'orchestra non è nuova in campo manageriale.

⁴ Vedi de Maurissens, I. (2016) La cultura dell'Altro nel Piano per la formazione dei docenti 2016-2019, INDIRE

formazione dell'insegnante CLIL quali: essere capace di: a) stabilire la cooperazione con i colleghi e di possedere un repertorio di strategie e d'attitudini che favoriscono quella cooperazione; b) cooperare con i colleghi, per essere capace di riflettere sull'apprendimento e di migliorarlo.

Tornando alla classica definizione del CLIL⁵, ormai stabilizzatasi nel Framework europeo, e ricordando che l'Italia ha contribuito - tramite l'ispettrice Gisèle Langé - a tale definizione in un seminario del 2000 con David Marsh come un sistema duale, che promuove sia lingua che contenuto, è a mio avviso importante includere la 'Spalla CLIL', che si tratti dell'insegnante di lingua straniera, del conversatore di lingua straniera o dell'assistente linguistico sia in presenza che online.

Rimane un punto importante (e spinoso) nel CLIL, il fatto che il CLIL non venga esclusivamente inteso come 'un approccio duale nel quale una lingua viene usata per insegnare e apprendere sia il contenuto che una lingua (Coyle, Hood, and Marsh, 2010), ma che il termine venga inevitabilmente abbinato alla lingua inglese come medium. (Dalton-Puffer, Nikula, & Smit, 2010). Su questo punto, forse si potrebbe pensare a un intervento ministeriale per favorire l'insegnamento di altre lingue comprese lingue extra-europee, tenendo conto anche della nuova composizione interculturale delle classi.

Conclusioni

Al momento, ci muoviamo con cautela prima di formulare ipotesi e affermare che il Team Teaching CLIL sia la soluzione ottimale, visti gli importanti ostacoli strutturali e di natura economica, ma anche culturali. Possiamo solo affermare che l'esperienza formativa del Team Teaching CLIL è stata accolta positivamente sia da parte dei corsisti che da parte dei loro studenti. Alcuni di loro hanno dichiarato che continueranno anche dopo la conclusione del corso a lavorare in Team CLIL laddove sarà possibile.

Ricordiamo la recente esortazione dell'Europa: 'Le società aperte, prosperose e democratiche richiedono un'ambiziosa politica educativa sulle lingue' (Eurydice, 2017). Come suggerito in questo articolo potrebbe essere prevista per l'insegnante di lingua straniera, il ruolo di 'Spalla CLIL' sia nei corsi di formazione a livello universitari, nella formazione iniziale, sia nei corsi di formazione per i docenti in servizio. Questa nuova figura potrebbe risultare utile per affrontare al meglio un mondo plurale dove inevitabilmente lo studente si ritroverà a vivere⁶.

Potrebbe risultare utile, per una futura formazione della figura, fare tesoro dell'esperienza degli ambasciatori E-Twinning che ricordiamo, hanno assunto questo ruolo volontariamente e potrebbe fare perno per la 'strategia linguistica' di una scuola, necessaria ormai in una scuola multiculturale e plurilinguista. La piattaforma ideale per la loro formazione potrebbe essere proprio

⁵CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery to pre-defined.

⁶ In Eurydice (2017) Key Data on Teaching Languages at School in Europe Eurydice, For individuals, learning languages creates personal and professional opportunities, especially as EU citizenship guarantees freedom of movement. For society, it fosters cultural awareness, mutual understanding and social cohesion. For companies, workers with language and intercultural competences are a vital resource for helping businesses succeed and grow in global markets. In short, developing competences in more than one language is essential to maintain open, diverse, democratic and prosperous societies in Europe.

la piattaforma E-Twinning, insieme alle Università e altri istituti di ricerca qualificate per la formazione CLIL. Mi riferisco alle Università che in passato hanno svolto egregiamente questo ruolo e che hanno accumulato esperienze. Una piattaforma comune tuttavia, avrebbe il notevole vantaggio, da una parte, di evitare la dispersione di materiali didattici preziosi al fine della documentazione ma anche della ricerca e dall'altra, di creare finalmente un confronto ma soprattutto una comunità italiana CLIL di riferimento.

Bibliografia

- Balboni, P.E. (2002) *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET.
- Balboni, P.E. (2012) *Sapere una lingua: dall'idea intuitiva al significato scientifico* in Daloso, M., Balboni, P.E. *La formazione linguistica nell'università*, SAIL, Studi sull'apprendimento e l'insegnamento linguistico 3, Ca' Foscari Editore.
- Bonvino, E., Jamet, M.C. (2016) *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*, coll. Sail 9, Ca'Foscari Editore.
- Bosisio, C. Gilardoni, S., Zanola M.T., (2013) *Il ruolo dell'etica nel Quadro europeo per la formazione degli insegnanti CLIL*, Cahiers de l'APLUIT, Vol. XXXII, n. 3
- Cenoz, J. (2015) *Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different? Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different?* Language, Culture and Curriculum, 28:1
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coonan, MC. (2008) *The foreign language in the CLIL lesson. Problems and implications* in CLIL e l'apprendimento delle lingue. Le sfide del nuovo ambiente di apprendimento, Ca' Foscari.
- Dalton-Puffer, C., & Smit, U. (2013). *Content and language integrated learning: A research agenda*. Language Teaching, n. 46
- Dinouart, A. (1989) *L'arte di tacere*, Sellerio editore.
- De Maurissens, I. (2016) *La cultura dell'Altro nel Piano di formazione dei docenti 2016-2019*, INDIRE
- Eurydice, (2017) *Brief Key data on Teaching Languages at School in Europe*
- Glissant, E. (2009) *Philosophie de la relation*, Gallimard
- Huisheng, G., Qingsong, G. (2013) *Building Cooperative teaching Mode of 'Team Teaching*, China Education Journal, vol. 7, n. 2.
- Indire (2016) *Rapporto di monitoraggio neoassunti, 2015-2016*.

- Jamet, M.C., (2016) Approccio plurilingue dall'Europa per l'Europa, Focus sull'apporto dell'Italia, in Metero
- Jia Li, J.Y. (2004) *The transferring mode of pre-figurative culture*. Modern Education Science, n. 4.
- Istat (2016) *l'integrazione scolastica e sociale delle seconde generazioni*, Report, 15 marzo 2016.
- Krachen, S., Terrell, T. (1982) *The natural approach, language acquisition in the classroom*.
- Menegale, M. (2008) *Team Teaching in CLIL: Tecniche, pianificazione e gestione in Studi di Glottodidattica*, n.4.
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., Frigols Martín MJ (2011) European Framework for CLIL Teacher Education, A framework for the professional development of CLIL teachers, European Center for Moderne Languages
- OCDE, (2016) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OCDE Publications
- Piras, M. (2015) Quello che serve davvero alla scuola italiana, Internazionale, n
- Purin, C. (2017) *Approche globale et compréhension globale des documents en didactique des langues-cultures: de la méthode traditionnelle à la perspective actionnelle* .
- Recalcati, M. (2014) *L'ora della lezione, per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi.
- Renzi, M. (2017) *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*, il Mulino.
- Rodriguez, C.A. (2016) *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*, Ca' Foscari editore.
- Serragiotto, G. (2016) *Nuove frontiere nella valutazione linguistica*, in L.LE Vol. 5 – n.2 – Luglio 2016.
- Stramone, D. (1995) *Solo se interrogato, appunti sulla maleducazione di un insegnante volontario*, Feltrinelli.
- Tomasello, M. (2010) *Altruisti nati. Perché cooperiamo fin da piccoli*, Bollati Boringhieri.
- Tomasello, M. (2016) *Storia naturale della morale umana*, Raffaello Cortina Editore.
- Wolf D. (2012) The European Framework for CLIL Teacher Education in Synegies , n. 8