

L'insegnamento/apprendimento delle lingue in Italia

Paolo E. Balboni - Ca' Foscari, Venezia

Quali e quante lingue

Il problema della conoscenza di altre lingue oltre all'italiano e all'inglese è sociale e personale insieme: sono due dimensioni intrecciate, ma che vanno viste anche separatamente.

Una persona attiva in questo decennio e soprattutto nel prossimo, per poter agire socialmente deve conoscere l'italiano e l'inglese, abbiamo detto; vediamo meglio:

a. l'italiano

60 milioni di persone in Italia sono convinte di saperlo, ma non è vero: sanno comunicare in italiano, posseggono la competenza necessaria alla comunicazione di base, quotidiana: ma i dati dimostrano che non sono autosufficienti nella lettura di un quotidiano (se non per le pagine di cronaca e, nel mondo maschile, le pagine sportive), non sono in grado di leggere testi microlinguistici di alto consumo come quelli fiscali, amministrativi, sanitari anche a livello basico, e soprattutto non posseggono l'italiano dello studio.

Non stiamo parlando della forma dell'italiano, della 'grammatica' (anche se gli studenti universitari, quindi la futura classe dirigente, persevera in errori formali reiterati e spesso gravi): parliamo del saper scegliere le parole, del capire che ogni concetto ha sfumature che si riflettono nella scelta di parole alternative tra loro; parliamo della difficoltà nel gestire almeno due registri, formale e informale, in aspetti che vanno oltre la scelta di base tra il 'tu' e il 'lei'; parliamo della competenza nella dialettica, nell'uso delle

argomentazioni per sostituire le parole alle urla e ai pugni; tutto l'insegnamento dell'italiano è da ripensare;

b. l'inglese

non ci riferiamo alla lingua della Gran Bretagna, dell'Irlanda e degli Stati Uniti: anche quei madrelingua hanno problemi a farsi capire dai miliardi di persone che usano il *Globish*, il *Global English*: per intenderci, l'inglese di Renzi, che fa tanto ridere i puristi e gli snob, ma che funziona benissimo per le relazioni internazionali di ogni tipo, dalla gestione della prenotazione in aereo o in hotel alle trattative commerciali alle richieste di flessibilità alla Commissione Europea.

È un inglese povero, ridotto, senza pretese grammaticali medio-alte; un inglese in cui la *-s* finale della terza persona può esserci o non esserci, in cui *information* ha il plurale regolare, con buona pace dei madrelingua; un inglese, come abbiamo detto, che ormai taglia fuori i madrelingua, che hanno un vocabolario troppo vasto, un eloquio troppo rapido, una strutturazione sintattica troppo complessa.

Senza questo inglese di base, almeno al livello soglia (o B1, se vogliamo usare i livelli del Consiglio d'Europa) già oggi si viene ammessi in pochissime università italiane, e in alcune università ormai è previsto che ci si possa laureare alla triennale, qualunque sia la disciplina, solo se si ha il B2; in realtà, il dato che mi viene dal Centro Linguistico di Ca' Foscari (dove gli studenti neo-iscritti devono fare la prova di idoneità B1 per poter poi fare gli esami) dice che sono centinaia gli studenti con il diploma di scuola superiore che non superano il B1, che nella scuola sarebbe previsto alla fine del biennio; e sono molti quelli che non riescono a laurearsi (è richiesto il B2) perché malgrado corsi gratuiti tenuti da esperti di madrelingua *non sanno imparare una lingua*, non hanno cioè sviluppato la capacità fondamentale in questo senso – capacità che gli immigrati dei Balcani o dell'Africa possiedono ad alto livello, abituati come sono fin da piccoli a vivere in contesti plurilingui, dove ci si deve arrangiare a comunicare;

c. altre lingue straniere

In un continente in cui tutti sanno l'inglese, la differenza in un CV la fa l'altra o le altre lingue che una persona conosce, dove 'conoscere' vuol dire almeno tre cose diverse:

- saper comprendere le lingue vicine all'italiano, cioè spagnolo e catalano (cosa semplice), portoghese e francese (più complesso), rumeno (molto difficile): esistono ancora pochi corsi di 'intercomprensione

SOMMARIO

L'insegnamento/apprendimento delle lingue in Italia	Pag. 1-3
Tecnologie didattiche e competenze digitali degli insegnanti	Pag. 4-6
Come perfezionarsi in una lingua con un MOOC	Pag. 7
Conferenza internazionale su: "MOOC, apprendimento informale di una lingua e mobilità"	Pag. 8-9
Competenze linguistiche, digitali e CLIL in una iniziativa di formazione internazionale online per docenti	Pag. 10-11
Fenice: cos'è?	Pag. 12

romanza' in Italia, ma tutti possono sviluppare autonomamente questa competenza almeno in ordine alla lettura;

- avere una competenza minima in una lingua europea, tra il livello A2 (quello delle scuole medie) e il livello soglia, B1: perché?, ci si chiederà, se tutti parlano l'inglese? La risposta è duplice, ma la vediamo dopo il punto che segue;
- avere una competenza buona, B1 alto o B2, che significa non solo saper dialogare, leggere e scrivere, ma soprattutto avere una percezione abbastanza vasta e profonda delle coordinate culturali del popolo che parla quella lingua; certo, si può dialogare in inglese, ma basta pensare a come reagiamo noi di fronte a uno straniero che ci parla in inglese o a uno che parla, con accento straniero e qualche errore, in italiano: il primo rimane un estraneo con il quale non si cerca alcuna comunicazione che non sia pragmatica, efficiente, momentanea e se possibile breve, il secondo diviene una persona da accompagnare nel suo percorso nel mondo italiano, un potenziale 'amico' che dimostra, con la sua competenza linguistica, che è interessato all'Italia, quindi a noi. A parità di competenza tecnica, una ditta tedesca assume l'ingegnere che sa solo l'inglese o quello che sa anche il tedesco?

La riforma scolastica della Moratti nel 2004 aveva introdotto sistematicamente la seconda lingua straniera nelle scuole, sebbene con orari ridotti: non faceva altro che applicare, con ritardo decennale rispetto alla maggioranza degli altri paesi europei, l'art. 126 (poi 149) del Trattato di Maastricht, che impegna tutti gli stati a insegnare 2 lingue straniere, di cui una, anche se non viene detto, è l'inglese.

Il Ministro Gelmini ha cercato in ogni modo di ridurre l'insegnamento linguistico al solo inglese, fortunatamente bloccata dagli organi di garanzia dello Stato, e le sue riforme hanno comunque impoverito l'insegnamento delle lingue, limitando la seconda lingua alle medie e con un orario ridicolo: questa è una responsabilità storica, prima che politica: una scelta retrograda, in controtendenza rispetto alla prassi europea, nordafricana, mediorientale, slava: l'Italia in questo ha fatto un passo indietro che incide sul futuro delle generazioni che oggi sono nella scuola – a meno che non siano di famiglia benestante, esperta del mondo, che si guarda intorno, e che quindi iscrive i rampolli a corsi privati sia di inglese, per un perfezionamento, sia di una o più lingue europee (e non europee: i corsi extracurricolari di cinese stanno dilagando nelle scuole).

Funziona l'insegnamento delle lingue in Italia?

Poco o molto, a seconda del contesto della scuola e della competenza didattica, non solo linguistica, del singolo

insegnante.

a. Il contesto della scuola

Ci sono scuole in cui si studiano molte lingue, ad esempio i licei linguistici e gli istituti turistici; ci sono licei e istituti con due lingue; molte scuole superiori hanno corsi extracurricolari, cioè a pagamento, di rinforzo o di altre lingue. Quello che conta però non è il numero di lingue insegnate, ma *l'atteggiamento della scuola intera verso l'esterno, il mondo, l'Europa*: se una scuola partecipa a progetti Comenius, attua scambi internazionali, organizza visite di stranieri, presenta film in lingua originale con guide alla comprensione, ecc., l'insegnante di lingue ha un terreno fertile; se la lingua è una delle tante materie e gli altri docenti non la valorizzano, anche il miglior docente di lingue è impotente;

b. Una materia in lingua straniera nelle quinte classi delle superiori

Il CLIL (l'insegnamento in inglese di una disciplina non linguistica, ad esempio fisica o arte) è una procedura molto diffusa in Europa ed ha procedure didattiche specifiche: altrimenti non è insegnamento *integrato* di lingua e contenuti non linguistici, ma è solo una sadica ed inefficiente scelta di un modernismo privo di senso; la Ministra Gelmini, a seguito della pressione dell'Ue a favore del CLIL, ha fatto una scelta in cui l'Italia, tanto criticata in quegli anni per altre vicissitudini, diveniva la 'prima della classe': CLIL obbligatorio per tutti in tutte le classi quinte. Gli incompetenti e superficiali in questo caso sono stati i dirigenti ministeriali che:

- non hanno fatto notare alla Ministra che mancavano gli insegnanti di discipline non linguistiche con una competenza di livello C1, molto alto, richiesto per tale insegnamento: ancora oggi, dopo sei anni, la percentuale di insegnanti con il C1 è omeopatica, quindi insegnano in inglese persone con B2 (e anche meno in alcuni casi);
- hanno escluso da tutto il progetto CLIL l'insegnante di inglese, che invece poteva interagire con il docente, ad esempio, di fisica, facendo nelle proprie ore parte del lavoro utile agli studenti; credo sia utile ripetere il concetto, per farne comprendere a pieno l'assurdità cosmica: *nella scuola per un anno si insegna una materia in inglese, ma l'insegnante di inglese degli stessi studenti è coinvolto per lo 0% periodico*;
- hanno optato per un intero anno – e il quinto, cioè più difficile, propedeutico all'esame di maturità – anziché quello che si è fatto ovunque: un trimestre CLIL in terza, uno in quarta, uno in quinta, ad esempio: è sempre un anno, ma diluisce l'impatto della novità (che spiazzava gli studenti per settimane, a danno dell'apprendimento della fisica, chimica o arte o altro) e ha un effetto più

Editore:	Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa – Piazza Quattro Giornate, 64 – 80128 Napoli – Autorizzazione del Tribunale di Napoli n. 52 del 23/09/05
Direttore responsabile:	Giampiero de Cristofaro
Direttore:	Pierangela Diadori (Univ. per stranieri di Siena)
Comitato Scientifico:	Giuditta Alessandrini (Univ. Roma TRE), Laura Carlucci (Univ. Granada- ES), Paolo Di Vico (Univ. Nitra, SK), Laura Incalcaterra McLoughlin (Univ. Naz. d'Irlanda, Galway, IE), Roberta Piazza (Univ. Catania), Debora Ricci (Univ. Lisbona - PT), Alessandro Saggioro (Sapienza Univ. di Roma), Mario Salomone (Univ. Bergamo)
Grafica:	Rino Schettini

significativo perché notoriamente nelle lingue straniere conta più la frequenza e la durata che il carico orario intensivo.

Idea ottima, quindi, ma da ripensare radicalmente (e senza costi aggiuntivi: quindi la preoccupazione economica non è fondata).

c. La competenza didattica del docente

Il problema è semplice: la formazione continua, fondamentale in un ambito in cui in pochi anni cambia tutto, è affidata alla buona volontà del docente stesso; oggi è finanziata con i 500 euro della riforma Giannini, per cui l'insegnante che vuole iscriversi a un corso di glottodidattica all'università o frequenta corsi di formazione e aggiornamento può farlo senza spendere parte del suo non eccelso stipendio: ma è l'insegnante che deve decidere se aggiornarsi o non.

Il problema è ancora una volta nelle scelte ministeriali: quando per iscriversi all'anno di formazione per diventare insegnante di lingue il neolaureato non deve necessariamente aver seguito un corso di didattica delle lingue, è chiaro che è anzitutto il Ministero a non credere nella necessità di avere una competenza didattica; come per molti anni ha fatto il Ministero degli Esteri mandando a insegnare italiano nelle università del mondo persone senza alcuna competenza nella didattica delle lingue, solo perché erano madrelingua italiani; e come si fa ancora, con costi enormi, per insegnanti di varie materie mandati nelle Scuole Italiane all'Estero, senza una formazione sul CLIL e sulle metodologie per aiutare uno studente straniero a capire, a parlare, a studiare in italiano...

In Italia il contesto sociale e scolastico è nemico di un buon successo dell'insegnamento dell'inglese, e non accetta il costo aggiuntivo dell'inserimento di una seconda lingua straniera, che farebbe la differenza nel CV del futuro diplomato o laureato.

La qualità dell'insegnamento è a macchia di leopardo: ci sono ottimi insegnanti che hanno ottimi risultati, molti riescono a far certificare i loro studenti come B2 già in quarta superiore (una certificazione è un atto di un organismo ufficiale che attesta la competenza linguistica di

una persona, indipendentemente da dove quanto quando perché l'ha acquisita); ci sono insegnanti mediocri che continuano a fare quello che facevano vent'anni fa, quando non esisteva skype e quindi non era possibile dialogare in tempo reale e gratuitamente con stranieri. La nuova forma di incentivazione prevista dalla Buona Scuola prevede che solo il 20% degli insegnanti abbia accesso all'aumento di stipendio: quindi si affida al dirigente della scuola la scelta del ruolo da attribuire alle lingue e ai loro docenti più qualificati; anche la possibilità di allargare l'organico secondo i progetti specifici dell'istituto dà la possibilità di optare, ad esempio, per una doppia lingua fino alla quinta superiore.

Sono aperture possibili: ma sono porte che verranno aperte solo se i dirigenti ministeriali e scolastici capiranno che il mondo oggi prevede due lingue nel CV.

Possibilità di miglioramento?

Sì, ci sono ampi margini di miglioramento.

Anzitutto esiste un videocorso gratuito, con video, materiali scritti, schede di autovalutazione, pensato per gli studenti delle scuole superiori ma che può essere molto utile anche agli insegnanti: www.unive.it/meal, in cui 'meal' significa Migliorare l'Efficacia dell'Apprendimento Linguistico. Come dicevo: nessun costo, solo il proprio tempo. Nel corso ci sono alcune videolezioni su quello che succede nella nostra mente quando impariamo una lingua: il principio base è che se non seguiamo i percorsi naturali di acquisizione linguistica, cioè quelli cui si affidano gli immigrati che imparano a comunicare in pochissimi mesi, l'apprendimento delle lingue diventerà sempre un'impresa: se si inculca fin dall'inizio che quel che conta è la correttezza (che più avanti nel tempo diventerà essenziale), si genera una paura dell'errore che bloccherà ogni acquisizione e ogni performance perché il cervello sotto stress produce uno steroide che blocca la formazione di nuove reti neuroniche, di nuove sinapsi.

Esiste anche un mio manualetto in una collana economica di Marsilio, *Imparare le lingue straniere*: sono principi semplici – ma se non si seguono, si va 'contro natura', e non si imparano le lingue.



Tecnologie didattiche e competenze digitali degli insegnanti

Le tecnologie digitali per la didattica studiano e ottimizzano la gestione e la conduzione delle dinamiche comunicative supportate dai media, individuano nei media gli amplificatori dell'apprendimento e sviluppano sia nuovi modelli educativi e ambienti formativi supportati dai media, sia i prodotti tecnologici che saranno usati nei contesti educativi.

L'area di ricerca e applicazione delle tecnologie dell'educazione si è sviluppata in ambito internazionale nella seconda metà del Novecento sotto il nome di educational technology o instructional technology. E' un'area di confine tra diverse discipline: tecnologie della comunicazione, pedagogia, scienze cognitive, epistemologia, semiologia, ermeneutica. Possiamo definire le tecnologie educative come dei sistemi di mezzi didattici, su basi scientifiche e tecniche avanzate, per la razionalizzazione della produzione e del controllo di programmi d'insegnamento.

La rete si presta a diversi usi in campo educativo e scolastico:

- luogo in cui cercare informazioni: accesso a banche dati, consultazione di siti, di documenti, archivi online, ecc.;
- luogo in cui pubblicare informazioni: creazione di siti web, allestimento di ambienti virtuali, diffusione di informazioni di interesse scientifico o personale (blog, ecc.);
- luogo di comunicazione: scambio di idee ed esperienze attraverso strumenti di comunicazione sincrona (chat, videoconferenza) o asincrona (e-mail, forum, ecc.);
- luogo di collaborazione/cooperazione: sviluppo di attività di gruppo per perseguire un obiettivo (realizzazione di un progetto, crescita formativa dell'individuo e del gruppo, soluzione di un problema comune, sperimentazione, ecc.).

La rete come luogo in cui cercare informazioni

La rete come contenitore permette l'accesso a milioni di siti web e innumerevoli documenti, articoli, testi che riguardano tutti gli argomenti, dal più noto al più settoriale e specialistico: si può dire che per qualsiasi domanda c'è sempre una risposta. Il problema è, semmai, che cosa cercare e come cercare, imparando a distinguere la pertinenza e la qualità delle informazioni là dove i contenuti scientifici convivono accanto ad informazioni inutili, false o manipolate. La capacità di reperire informazioni in rete investe tre ordini di competenze: cercare le informazioni (sapersi orientare nello spazio virtuale utilizzando il browser, utilizzare i principali motori di ricerca e le loro funzioni); ordinare, classificare, strutturare e sintetizzare le informazioni ottenute; valutare le risorse in rete secondo la loro pertinenza, veridicità, significatività, efficacia didattica, possibilità e opportunità di utilizzo, qualità dei contenuti. Per esplorare i contenuti in Internet è quindi necessario acquisire senso critico, anche in considerazione della complessità dell'esperienza che si sta compiendo in termini di selezione, criterio di raccolta e valutazione dei contenuti stessi.

Un esempio di approccio critico alle risorse didattiche in rete è quello proposto da Mario Rotta

(http://www.mariorotta.com/scritture/wp-content/uploads/2007/03/mr_strategiediricerca.pdf) per la valutazione qualitativa delle risorse; si tratta di esaminare l'oggetto multimediale esplorato da quattro punti di vista:

- la sua collocazione: come è situato nel contesto, chi sono i destinatari, quali funzioni vuole assolvere (persuadere, incuriosire, informare, ecc.);
- la qualità del contenuto: come è stato selezionato, quali sono le fonti, il grado di scientificità e accuratezza, ecc.;
- l'organizzazione della navigazione: la facilità di orientamento nelle informazioni, la loro chiarezza, le interazioni stimulate, ecc.;
- lo stile: l'usabilità del sito, l'aspetto grafico, la leggibilità ecc.

La rete come luogo di comunicazione

La rete può essere uno spazio comunicativo, nel quale vanno a instaurarsi modalità di comunicazione di tipo sincrono (quando gli interlocutori sono contemporaneamente collegati) o asincrono (quando gli interlocutori sono collegati in tempi diversi); un altro livello di classificazione delle comunicazioni riguarda le tipologie di interazioni attivate, che possono essere uno-a-uno quando sono coinvolti solo due interlocutori, uno-a-molti quando un interlocutore dialoga con diverse persone e molti-a-molti nel caso di un gruppo di persone che comunicano tra di loro. Seguendo questi criteri di catalogazione l'e-mail è uno strumento di comunicazione asincrono, che permette la comunicazione uno-a-uno o uno-a-molti; il forum e la mailing list sono strumenti di comunicazione asincroni per la comunicazione molti-a-molti; la chat è uno strumento sincrono, che consente di comunicare uno-a-uno (in particolare nei programmi di instant messaging), uno-a-molti e molti-a-molti.

Nella società della conoscenza cambiano i modi di produrre, veicolare e acquisire l'informazione. L'utente diventa "prosumer", ossia è nello stesso tempo consumer (colui che accede alle informazioni) e producer (colui che produce informazione): tutti possono costruire creare il proprio spazio personale online o utilizzare i social network per pubblicare e condividere informazioni.

La rete come luogo di collaborazione

La rete permette la gestione delle interazioni a distanza nei gruppi di apprendimento e di lavoro. Il paradigma costruttivista considera l'apprendimento un processo sociale che attiva la costruzione di nuovi significati tramite la discussione e l'interazione di gruppo; la comunità collaborativa online è caratterizzata dal rapporto di interdipendenza che si instaura tra i suoi membri, dall'impegno e la responsabilità nei confronti del gruppo e del compito che ci si è prefissati, nella condivisione di un obiettivo comune, dove il tutor gioca il ruolo di facilitatore e organizzatore. In tale contesto l'apprendimento individuale è il risultato di un processo di gruppo. Le tecnologie che

supportano i processi di apprendimento collaborativo possono essere suddivise in tre categorie:

- sistemi di comunicazione: a) sincroni (testo, audio, grafica, comunicazione video) b) asincroni (e-mail, videoconferenza);
- sistemi per la condivisione di risorse: a) sincroni (condivisione di schermo e lavagna elettronica, strumenti per rappresentare progetti), b) asincroni (accesso a file e banche dati);
- sistemi di supporto a processi di gruppo (sistemi per la gestione di progetti, calendari condivisi, sistemi per la produzione, strumenti per la generazione di idee e per discussioni aperte).

Le rete come luogo di pubblicazione

Nella rete il lettore diventa autore: grazie agli strumenti resi disponibili da pacchetti informatici di semplice utilizzo e agli spazi forniti gratuitamente dai principali portali web, tutti possono costruire il proprio sito e pubblicarlo in Internet. Se sono innegabili i vantaggi offerti dalla presenza in rete, costituiti principalmente dall'opportunità di essere conosciuti, di raccontarsi e costruire le basi per una comunità virtuale che includa la scuola e il territorio, va anche preso in considerazione l'aspetto legato allo sviluppo di competenze progettuali, creative, espressive e tecnologiche messe in opera per la realizzazione del sito. Al di là di essere una semplice "vetrina" delle attività della scuola, il sito web diventa dunque un mezzo formativo "forte", che mette in gioco le capacità di insegnanti e studenti in senso collaborativo e metariflessivo.

Un nuovo concetto che sta emergendo negli ultimi tempi è quello della **content curation**: nella rete non siamo solo fruitori ma anche produttori attivi di contenuti, curare un contenuto significa cercare e valutare un'informazione pubblicata da altri, individuare link utili, sintetizzare, parafrasare, completare, arricchire, condividere, classificare, organizzare, citare.

Quali competenze per i docenti?

Secondo la definizione del Consiglio Europeo la competenza è una combinazione di conoscenze, skills e attitudini: la conoscenza è il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento; le skills consistono nella capacità di applicare la conoscenza e utilizzare il know-how per svolgere compiti e risolvere problemi; le attitudini sono la base motivante per le prestazioni e comprendono etica, valori e priorità.

Nel 2006 la Commissione Europea ha definito 8 competenze chiave per l'apprendimento permanente, una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto che sono necessarie per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione. Le competenze chiave sono essenziali in una società della conoscenza e assicurano maggior flessibilità ai lavoratori per adattarsi in modo più rapido a un mondo in continuo mutamento e sempre più interconnesso. Inoltre, tali competenze sono un fattore di primaria importanza per l'innovazione, la produttività e la competitività e

contribuiscono alla motivazione e alla soddisfazione dei lavoratori e alla qualità del lavoro. Tra le competenze chiave individuate dalla Commissione si colloca la competenza digitale, che consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione e richiede quindi abilità di base nelle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. La competenza digitale è stata analizzata dal Joint Research Centre (JRC), il centro di ricerca della Commissione Europea, che ha elaborato il modello DIGCOMP, il quale costituisce il quadro comune di riferimento europeo.

(<http://www.slideshare.net/sandratroia1/digcomp-le-competenze-digitali-per-la-cittadinanza-anusca-ferrari-sandra-troia>) All'interno di DIGCOMP sono individuate 5 aree competenziali:

1. informazione e alfabetizzazione informatica: usare un browser, cercare, filtrare, valutare e gestire dati, informazioni e contenuti digitali;
2. comunicazione e collaborazione: interagire, condividere contenuti, esercitare la cittadinanza attiva e collaborare attraverso le tecnologie digitali, utilizzare la netiquette e gestire l'identità digitale;
3. creazione di contenuti digitali: sviluppare, creare e rielaborare contenuti digitali, usare copyright e licenze, programmare;
4. sicurezza: proteggere dispositivi, dati personali, privacy, salute e benessere, ambiente;
5. problem solving: risolvere problemi tecnici, individuare fabbisogni e soluzioni tecnologiche, usare le tecnologie in modo creativo, individuare divari di competenze digitali.

Il tema delle competenze tecnologiche degli insegnanti negli ultimi anni è stato oggetto di ampi dibattiti sia a livello nazionale sia nell'ambito delle trasformazioni dei sistemi educativi europei in direzione dell'attuazione della Strategia di Lisbona. Il documento della Commissione Europea Common European Principles for Teacher Competences and Qualification definisce, tra le competenze chiave, quelle riferite al saper lavorare con l'informazione, le tecnologie e la conoscenza. L'insegnante deve essere in grado di lavorare con diversi tipi di conoscenza, utilizzando in modo efficace le tecnologie e integrandole nelle attività di insegnamento e di apprendimento; deve poi essere in grado di progettare e gestire ambienti di apprendimento anche virtuali (European Commission, 2005).

È in questa prospettiva che negli ultimi anni diversi documenti e iniziative hanno avuto per oggetto la definizione del profilo competenziale degli insegnanti nell'ambito delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

A livello nazionale il PNSD (Piano Nazionale Scuola Digitale), pilastro della legge 107/2015 - la così detta Buona Scuola - promuove l'innovazione digitale della scuola e l'introduzione di nuove metodologie e nuovi ambienti di apprendimento attraverso azioni sistematiche, che prevedono la formazione degli insegnanti per acquisire e consolidare le

competenze digitali. A livello europeo il JRC, sulla base del DIGCOMP, sta elaborando un quadro di riferimento europeo delle competenze digitali per gli insegnanti (DigCompTeach), con l'intento di rinforzare le iniziative di formazione degli Stati membri attraverso l'adozione di un modello comune che identifichi e descriva i diversi componenti delle competenze e che fornisca agli insegnanti degli strumenti di autovalutazione.

I più recenti référentiels internazionali per le competenze digitali degli insegnanti sono quelli dell'ISTE (International Society for Technology in Education www.iste.org) e dell'UNESCO. Lo standard ISTE insegnanti, pubblicato tra il 1998 e il 2007, integra lo standard ISTE studenti mettendo a fuoco 5 macro aree competenziali:

1. Facilitare e ispirare l'apprendimento e la creatività degli studenti - Gli insegnanti usano la loro conoscenza disciplinare e metodologica e la tecnologia per facilitare esperienze che fanno progredire l'apprendimento degli studenti, la creatività e l'innovazione in ambienti virtuali e in presenza.

2. Progettare e sviluppare esperienze e modalità di valutazione per l'apprendimento nell'era digitale - Gli insegnanti progettano, sviluppano e valutano esperienze di apprendimento autentiche che incorporano strumenti e risorse contemporanei per massimizzare l'apprendimento contestualizzato dei contenuti e sviluppare le conoscenze, abilità e attitudini individuati nello standard ISTE Standards Students.

3. Modellizzare il lavoro e l'apprendimento dell'era digitale - Gli insegnanti mostrano conoscenze, competenze e processi

di lavoro rappresentativi di una professione innovativa in una società globale e digitale.

4. Promuovere e modellizzare la cittadinanza e la responsabilità digitale. - Gli insegnanti comprendono i problemi e le responsabilità sociali locali e globali in una cultura digitale in evoluzione e mostrano un comportamento legale ed etico nelle loro pratiche professionali.

5. Impegnarsi nella crescita e nella leadership professionale. - Gli insegnanti migliorano continuamente la loro pratica professionale, modellizzano l'apprendimento permanente e mostrano leadership nelle loro comunità professionali e scolastiche attraverso la promozione e la dimostrazione dell'uso efficace degli strumenti e delle risorse digitali.

L'UNESCO ICT Competency Framework for Teachers, sviluppato nel 2008 e aggiornato nel 2011, si basa su 3 macro aree, che corrispondono ad altrettanti livelli di crescente complessità:

1. *conoscenza delle tecnologie;*
2. *abilità di uso approfondito;*
3. *competenze per la creazione di conoscenza.*

Le aree sono declinate negli ambiti del sistema educativo: politiche, didattica, utilizzo delle TIC, organizzazione e gestione della scuola, formazione dei docenti.

Politiche e vision	Conoscenza delle tecnologie	Abilità di uso approfondito	Competenze per la creazione di conoscenza
Programmazione e valutazione	Conoscenze di base	Applicazione delle conoscenze	Competenze del 21° secolo
Didattica	Integrazione delle tecnologie	Risoluzione di problemi complessi	Self management
Uso delle TIC	Strumenti di base	Strumenti complessi	Strumenti pervasivi
Organizzazione e gestione dell'ambiente didattico	Classi standard	Gruppi collaborativi	Learning organization
Sviluppo professionale dei docenti	Alfabetizzazione digitale	Gestione e guida	Insegnante come modello di creatore di conoscenza

Standard UNESCO ICT - Fonte: UNESCO ICT COMPETENCY STANDARDS FOR TEACHERS

<http://cst.unesco-ci.org/sites/projects/cst/default.aspx>

La trasformazione dell'ambiente di apprendimento da luogo chiuso, gerarchico e strutturato in luogo aperto, decentralizzato e fondato sul soggetto e sul gruppo che apprende cambia radicalmente il ruolo del docente, che da esperto dei contenuti diviene facilitatore dei processi di apprendimento e primus inter pares nelle dinamiche della comunità di apprendimento. Il suo compito diventa quello di progettare e predisporre le attività e le risorse per favorire il processo di costruzione collettiva di conoscenza in cui tutti i

soggetti coinvolti condividono esperienze e conoscenze. Accanto alle competenze relative all'uso funzionale di tecnologie e di tools digitali è necessaria l'acquisizione di ordini di competenze relative agli aspetti pedagogico-didattici, sociali e organizzativi oltre a una serie di competenze trasversali che vanno a integrare e arricchire il bagaglio conoscitivo gli insegnanti.

*Eleonora Guglielma
Università degli Studi Roma Tre*

Come perfezionarsi in una lingua con un MOOC

Ogni anno, tramite il Programma Erasmus, migliaia di studenti in Europa compiono parte dei loro studi universitari in un'altra nazione usando una seconda lingua che conoscono a un livello di competenza B1/B2. Le competenze nell'uso comune e generale della lingua, come molti studi sull'argomento hanno evidenziato e come l'analisi dei bisogni degli studenti in mobilità condotte negli atenei partner del progetto hanno confermato, differiscono dalle abilità e dalle conoscenze richieste dalla comunicazione in ambito accademico. Ciò influisce negativamente sui tempi di conclusione del ciclo di studio e sulla capacità di migliorare le proprie competenze linguistiche in modo duraturo conseguendo livelli elevati di plurilinguismo che consentano al cittadino europeo di muoversi su un territorio e in un mercato del lavoro ormai senza frontiere.

La competenza linguistico-comunicativa, nella prospettiva del QCER, descrive infatti un continuum multidimensionale, articolato in vari piani costituiti dalle diverse abilità e dalle diverse conoscenze in gioco nei differenti domini d'uso linguistico in cui gli individui intendono interagire. La progressione verticale della competenza in un dominio, con l'acquisizione di sempre maggiore correttezza, efficacia e precisione comunicativa, non assicura lo stesso livello di padronanza in altri domini d'uso proprio perché l'utente si muove su altri piani. Questo è il caso di molti studenti in mobilità che, sebbene abbiano una buona padronanza della lingua seconda per muoversi in modo fluente nella comunicazione quotidiana, hanno delle difficoltà a comprendere turni lunghi di parlato come una lezione universitaria e manuali di studio caratterizzati da una sintassi complessa, da scelte lessicali e convenzioni testuali non rintracciabili nell'uso comune.

Un partenariato coordinato dalla Università per stranieri di Siena e di cui fanno parte, oltre alla FENICE, la Open University (UK), la National University of Ireland Galway (IE), il Computer Technology Institute (GR) e l'Istituto di Scienze dell'Educazione (RO) nell'ambito del programma Erasmus + ha presentato all'INDIRE, che l'ha approvato, il progetto **MOOC per studenti universitari in Mobilità Europea (Move-Me)** con l'obiettivo di realizzare un percorso di apprendimento volto a sviluppare una padronanza linguistica nel dominio accademico sostenendo lo studente nell'acquisizione delle conoscenze e delle capacità richieste per saper comprendere testi espositivi, orali e scritti, inerenti specifici ambiti disciplinari, nel sapere produrre testi accademici di vario genere (appunti, sintesi, tesina, colloquio orale) trattando argomenti oggetto di studio. Il percorso viene ora realizzato come MOOC (Massive Open Online Course) in modo da renderlo fruibile al maggior numero di studenti in mobilità e ideato per lo studio autonomo, per renderlo fruibile anche durante la

frequenza di altri corsi di lingua o durante gli studi universitari all'estero.

Lo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa si realizzerà congiuntamente con quello della capacità di imparare ad imparare per consentire una sempre maggiore autonomia nell'apprendimento della lingua che conduca a conseguire migliori risultati in tempi più brevi e gettare le basi per l'apprendimento permanente di altre lingue, ampliando così il plurilinguismo del cittadino europeo.

Il percorso viene realizzato per 2 lingue, inglese e italiano, e si articola in 6 moduli, orientati più verso la comunicazione e l'interazione accademica che a padroneggiare le risorse formali della lingua e centrati sul conseguimento dei seguenti obiettivi:

- conseguire la consapevolezza dei processi di apprendimento linguistico e saper utilizzare strategie di apprendimento efficaci;
- saper comprendere la trattazione espositiva orale di argomenti disciplinari;
- saper comprendere la trattazione espositiva scritta di argomenti disciplinari;
- saper elaborare testi espositivi scritti appartenenti ai generi utilizzati in ambito accademico;
- saper sostenere un colloquio orale trattando argomenti disciplinari.

I moduli in fase di elaborazione comprendono materiale audiovisivo e documenti scritti scaricabili, attività da svolgere on line con autocorrezione e test di verifica al termine di ciascun modulo. L'attività autonoma dello studente sul materiale didattico sarà integrata con attività collaborative in cui gli apprendenti lavoreranno tramite strumenti di comunicazione asincrona (forum) e sincrona (chat e sistemi di videoconferenza) attuando anche forme di peer review e peer evaluation. Integrerà il sistema formativo ideato anche un servizio di tandem che consentirà a studenti nativi di lingua inglese di attuare forme di peer teaching con studenti nativi di lingua italiana e viceversa.

I due MOOC saranno implementati sulla piattaforma Iversity, ideata per integrare l'impiego di questa metodologia di formazione con l'istruzione superiore europea, e pertanto i corsi saranno strutturati secondo le componenti (capitoli, unità, ecc.) previste e le funzionalità offerte da questa infrastruttura tecnologica.

Dato che i 2 MOOC si configurano come modelli formativi anche per altre lingue, è in corso la realizzazione di un portale che conterrà informazioni sulla didattica della lingua per scopi accademici, link ai due MOOC implementati su Iversity e spazi per l'inserimento di futuri link a MOOC per l'apprendimento di altre lingue. Nell'ambito del progetto sono previste anche tre Conferenze internazionali, la prima delle quali si svolgerà ad ottobre a Milton Keynes (UK).



Conferenza Internazionale
20 – 21 Ottobre 2016, Milton Keynes, UK
MOOCs, Informal Language Learning and Mobility
Programma 20 Ottobre 2016

Ore	Sessione plenaria
13,45–14,00	Apertura del Convegno e Introduzione ai lavori Dr Uwe Baumann, Head of School of Languages and Applied Linguistics, The Open University, UK
14,00–14,45	Al di là del 'c-' e la 'x': nuovi paradigmi per l'apprendimento con un MOOC Dr Jeremy Knox - University of Edinburgh, UK
14,45–15,15	Internazionalizzazione dell'istruzione superiore ed uso di MOOC per migliorare la conoscenza della seconda lingua: il progetto Move-Me MOOC per studenti universitari in Mobilità Europea Proff. Andrea Villarini & Donatella Troncarelli - Università per Stranieri di Siena, IT
15,15–15,35	Coffee break

Ore	Sessioni tematiche parallele	
	Library IL Suite	Berrill Lecture Theatre
15,40–16,00	L'uso dell'e-portfolio come strumento di valutazione per i principianti di cinese Zhiyan Guo - University of Warwick, UK	MOOC: gli studenti, l'istituzione e la piattaforma - fattori da considerare Adam Forrester - Hong Kong Polytechnic University, HK
16,00–16,20	L'uso di applicazioni mobili per supportare l'apprendimento dei caratteri cinesi da parte degli studenti di cinese come lingua straniera. Amanda Mason - Liverpool John Moores University, UK Wenxin Zhang - Elite Technology and Education Ltd. UK	Il MOOC 'Cultural studies e lingue moderne: un'introduzione' Gloria Visintini - University of Bristol, UK
16,20–16,40	Linguaggio, apprendimento e tecnologia digitale Mobile: non più uno spazio aperto, piatto e anonimo John Traxler - University of Wolverhampton, UK	Come progettare per la transizione: oltre i MOOC Nel Boswood, Mirjam Hauck - The Open University, UK
16,40–17,00	Una pratica di classe virtuale in ambiente universitario di insegnamento convenzionale Weiqun Wang - University of Nottingham, UK	Progettazione di un MOOC con struttura dinamica e ritorno rapido Hui Liu - Software School of Dalian University of Technology, Liao Ning, CN
17,00–17,20	Integrare la tecnologia con l'apprendimento basato su problemi: l'uso di strumenti in grado di facilitare e arricchire i processi formativi Evelina Jaleniauskiene & Gintare Valineviciene - Kaunas University of Technology, LT	L'analisi SWOT della localizzazione di MOOC in Cina nel contesto della modernizzazione dell'istruzione superiore Jia Xu - Renmin University, Beijing, CN
17,20–17,40	Ricerca pratica su un modello di classe capovolta in un College inglese - Sulla base di lezioni di lettura e scrittura Xinying Zhang - Shenzhen University, Guangdong, CN	Bilanciamento tra conferenze, compiti e tutoraggio: progettazione di un MOOC di cinese Jue Wang - Szilas, Joël Bellassen PLIDAM INALCO, FR and University of Geneva, CH
17,40–18,00	Valutazione da parte degli utenti di una applicazione sull'apprendimento di una lingua Fernando Rosell-Aguilar - The Open University, UK	Progettazione dei compiti per la pratica del parlare in un MOOC linguistico: la sfida della riduzione dell'ansietà nel parlare in una lingua straniera Marta Fondo Garcia - Universitat Oberta de Catalunya, ES

Programma 21 Ottobre 2016

Ore	Sessione plenaria		
9.00-9.45	Applicazioni di apprendimento con l'ausilio di dispositivi mobili per i nuovi arrivati in una città Prof Agnes Kukulska-Hulme - The Open University, UK		
Sessioni tematiche parallele			
	Berrill Lecture Theatre	Library Seminar Room 1	Library Seminar Room 2
10:00-10:20	“Ho intenzione di andare online, parlare con la gente e imparare l'inglese”: l'apprendimento informale delle lingue di un fan di Sherlock Holmes Shannon Sauro Malmö University, S	Il progetto Move-Me: riflettendo sulla struttura e l'attuazione pedagogica di xMOOC e cMOOC Laura McLoughlin & Francesca Magnoni - National University of Ireland, Galway, IE	Unire l'apprendimento informale al curriculum formale: fissare il concetto di autonomia nell'apprendimento delle lingue e l'insegnamento attraverso un MOOC Marina Orsini-Jones - Coventry University, UK
10:20-10:40	Apprendimento informale della lingua inglese e olandese: le percezioni di studenti di istruzione superiore a Bruxelles Anne Van Marsenille - Institut des Hautes Etudes des Communications Sociales Brussels, BE	L'apprendimento attraverso i MOOC: il caso del primo MOOC internazionale offerto dalla Università di Oslo nel 2015 Ammar Bahadur Singh University of Oslo, NO	Rapporto sull'uso reale di un MOOC in un corso di e-Health dato in una università svedese Cerratto Pargman, Tessy and Aksoy Latife - Computer and Systems Sciences, Stockholm University, S
10:40-11:00	Coffee break		
	Library IL Suite, 2nd	Library Seminar Room 1	Library Seminar Room 2
11:00-11:20	Come il modello di insegnamento blended influisce sull'acquisizione dell'inglese sugli studenti universitari di etnia Uygur Hongmei Cao - Minzu University, CN	Costruzione della conoscenza professionale: come gli educatori imparano ad utilizzare le risorse educative aperte Allison Littlejohn, Hélène Pulker, Anna Comas-Quinn, The Open University, UK Nina Hood - University of Auckland, NZ	La progettazione di un libro di testo di lingua di livello intermedio per l'accesso mobile e l'autonomia dello studente Robert Godwin-Jones – Virginia Commonwealth University, Richmond, USA
11:20-11:40	Riflessioni sulla creazione di materiali didattici basati sulla tecnologia in un MOOC Christelle Hoppe – University of Nantes, FR	Traduzione: il caso di insegnamento / apprendimento in lingua inglese con teleconferenza al College Universitario di Tecnologia del Ghana Michael Owusu Tabiri - Ghana Technology University College, GH	Riflessioni critiche sui MOOC in India e Cina Sangeeta Trehan - IIFT, Delhi, India Janesh Sanzgiri, Chenxi Li, Cedric Wang - The Open University, UK
11:40-12:00	Pensare in piccolo con grandi dati nel linguaggio dei MOOC Elena Martín-Monje & María Dolores Castrillo - Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, ES	Il programma di scambio linguistico: un modello di apprendimento tra formale e informale Anna Motzo, Tita Beaven, Mara Fuertes-Gutierrez The Open University, UK	Sfide e opportunità dei MOOC in Iran e in altri paesi in via di sviluppo Shahrzad Ardavani University of Aberdeen, UK
12:00-12:20	Acquisire fiducia in se stessi imparando autonomamente con i MOOC: un viaggio di un anno di insegnanti e studenti in una scuola secondaria belga Inge de Waard -The Open University	Inglese a portata di mano: iniziative di apprendimento per le aree rurali Harutyunyan Arusyak - National Academy of Sciences of the RA, AM	MOOC per l'apprendimento linguistico: opportunità e sfide Anna Proudfoot & Anna Motzo The Open University, UK
Sessione plenaria			
12:20-1:00	Sintesi finale e discussione Proff. Stephen Bax & Agnes Kukulska-Hulme - The Open University, UK Dr Jeremy Knox - University of Edinburgh, UK Proff. Andrea Villarini & Donatella Troncarelli - Università per Stranieri di Siena, IT		

Tutte le sessioni plenarie avranno luogo nel Berrill Lecture Theatre

In entrambi i giorni avranno luogo delle presentazioni poster nell'area Caffè del Berrill Lecture Theatre

Il progetto Move-Me è finanziato dalla Commissione europea nell'ambito del Programma Erasmus + Azione Partenariati Strategici KA2 HE Accordo n° 2015-1-IT02-KA203-015330 Gli autori sono i soli responsabili di questa pubblicazione e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.

Competenze linguistiche, digitali e CLIL in una iniziativa di formazione internazionale online per docenti

L'acronimo CLIL (Content and Language Integrated Learning) si riferisce ad una metodologia innovativa, che integra lo sviluppo delle competenze linguistiche con l'acquisizione dei contenuti disciplinari, ponendo sullo stesso piano entrambi gli obiettivi.

Il CLIL è stato introdotto negli ordinamenti della scuola secondaria di secondo grado con i DPR 88 e 89 del 2010, che hanno reso obbligatorio l'insegnamento di una disciplina non linguistica (DNL) in lingua straniera nell'ultimo anno di tutti i licei e gli istituti tecnici e a partire dal terzo anno dei licei linguistici.

La Legge 107/2015 ("Buona Scuola"), all'art. 7 promuove la *valorizzazione e 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.*

Il dibattito culturale nazionale e internazionale sui modelli pedagogici e le strategie didattiche in questi ultimi anni ruota intorno alla trasformazione degli ambienti di apprendimento, alla centralità dello studente nel processo cognitivo, all'uso delle tecnologie multimediali e multimodali, all'applicazione di modelli didattici e organizzativi innovativi, anche alla luce del Piano Nazionale Scuola Digitale che dall'anno scolastico 2015-16 rappresenta la fonte di ispirazione per la maggior parte dell'impianto progettuale contenuto nel PTOF delle nostre scuole.

La metodologia CLIL si colloca perfettamente all'interno di questo quadro innovativo, in quanto si fonda proprio sulla centralità dello studente, sulla didattica attiva, sulle strategie di insegnamento e apprendimento interattive e laboratoriali, nonché su modelli didattici ispirati al TBL (Task Based Learning) e al PBL (Project Based Learning).

In particolare, l'uso delle tecnologie nell'insegnamento delle lingue straniere e nell'apprendimento di contenuti disciplinari veicolati in lingua straniera è fortemente raccomandato dalla Commissione Europea nel Rapporto *Improving the effectiveness of language learning: CLIL and Computer Assisted Language Learning* (http://ec.europa.eu/languages/library/studies/clil-call_en.pdf) che, prendendo in esame alcuni studi di casi in diversi Stati Membri, raccomanda la diffusione dell'uso delle ICT in ambito glottodidattico e in ambito CLIL.

L'iniziativa di formazione online

Sulla base della cornice di riferimento precedentemente illustrata, l'autrice di questo contributo, in collaborazione con Daniela Cuccurullo, docente di inglese, esperta di didattica digitale e multimediale delle lingue straniere e esperta CLIL, ha co-moderato nei mesi di gennaio e febbraio 2016 una iniziativa di formazione online gratuita in contesto internazionale denominata "Techno-CLIL"

(http://evosessions.pbworks.com/w/page/103563959/2016_Tech-no-CLIL_for_EVO2016) all'interno di una comunità di pratica formata da insegnanti di lingue straniere e di discipline non linguistiche (DNL) provenienti da tutto il mondo.

L'iniziativa mirava a guidare i partecipanti nell'esplorazione degli strumenti del web e delle risorse digitali, nell'ottica delle *Open Educational Resources*, sensibilizzandoli all'uso delle tecnologie nella progettazione e sperimentazione di attività CLIL.

L'iniziativa ha riscosso molto successo: circa 5000 docenti e formatori di tutto il mondo, in gran parte italiani, sono entrati a far parte della *community* di Techno-CLIL, ancora attiva soprattutto attraverso i canali informali (Gruppo Facebook). Infatti uno degli obiettivi del progetto era proprio la formazione di una comunità di pratica formata da docenti e formatori accomunati dalla passione per le lingue, per le tecnologie e per il CLIL e desiderosa di mettersi in gioco sperimentando nuove modalità didattiche.

Il percorso si articolava in cinque moduli, della durata di una settimana ciascuno, secondo la seguente scansione:

Modulo 1 - Brainstorming - Socializzazione fra i partecipanti della *community* e presentazione degli strumenti e degli ambienti di lavoro.

Modulo 2 - Surfing the net - Introduzione all'uso degli strumenti del web da sperimentare per attività CLIL.

Modulo 3 - CLIL pathways - Guida alla progettazione di attività CLIL in digitale.

Modulo 4 - Reading in CLIL - Guida alla progettazione di attività CLIL in correlazione con la lettura estensiva, anche in formato digitale.

Modulo 5 - CLIL repository - Creazione di un *repository* di contenuti didattici digitali, risorse educative aperte, *lesson plan* da utilizzare in ambienti didattici innovativi (*flipped classroom*, BYOD – *Bring Your Own Device* ecc.).

Durante le cinque settimane i partecipanti sono stati sollecitati a condividere le loro riflessioni e i loro prodotti in vari ambienti di lavoro formali e informali (Moodle, Wiki, Facebook). Inoltre venivano periodicamente invitati a partecipare a webinar in sincrono con esperti di fama internazionale su varie tematiche afferenti il CLIL e le tecnologie (ispettrice MIUR Gisella Langé; Maria Frigols dell'Università di Valencia; Kristina Cunningham, esperta della Commissione Europea; Carmel Coonan dell'Università Cà Foscari di Venezia e altri).

Nel corso dell'iniziativa ai partecipanti sono stati proposti molti *webtool*, risorse digitali e software per la progettazione e implementazione di attività CLIL. Successivamente i corsisti sono stati invitati alla prova pratica: si trattava di cimentarsi con l'uso degli strumenti e poi iniziare a sperimentare.

I prodotti venivano condivisi in una piattaforma Moodle dedicata all'iniziativa e i relativi commenti venivano postati nei forum dei vari moduli. Oltre a condividere le proprie attività, i docenti erano chiamati a commentare e fornire feedback sui lavori dei loro colleghi, in un'ottica di *peer learning*. Questo aspetto si è rivelato molto interessante, in quanto ha offerto ai partecipanti l'opportunità di riflettere non solo sul proprio percorso formativo e sulle competenze acquisite, ma anche sui risultati raggiunti dagli altri colleghi.

Alcuni esempi di prodotti dei partecipanti

Il Learning Diary

Tra i materiali prodotti dai corsisti, particolarmente interessante è risultato il *learning diary*, una sorta di diario di bordo che rappresentava un *task* trasversale di tutto il percorso formativo, con l'obiettivo di raccogliere le memorie dei momenti più significativi del corso e le competenze acquisite. Uno dei *tool* più utilizzati per la creazione del *learning diary* è stato *padlet*, una *web-app* che permette di postare commenti, contenuti digitali, file audio/video e condividerli in rete sotto forma di bacheca digitale, come nel seguente esempio:



Fig. 1 – Un esempio di learning diary

Il lesson plan

Tra le varie tipologie di materiali prodotti dai corsisti, sicuramente il *lesson plan* è risultato quello di più immediata spendibilità nella prassi didattica. Anche per la progettazione di un *lesson plan* CLIL in digitale, ai partecipanti sono stati proposti vari *tool*, tra i quali *Learning Designer* (<http://learningdesigner.org>), uno strumento *web-based* che

consente di creare e organizzare una serie di attività di insegnamento/apprendimento specificandone gli obiettivi, la struttura, i tempi ecc.

Di seguito un esempio di lesson plan relativo a una lezione di scienze sul sistema solare in inglese, realizzato con questo tool (a cura di Roberta Signorino):

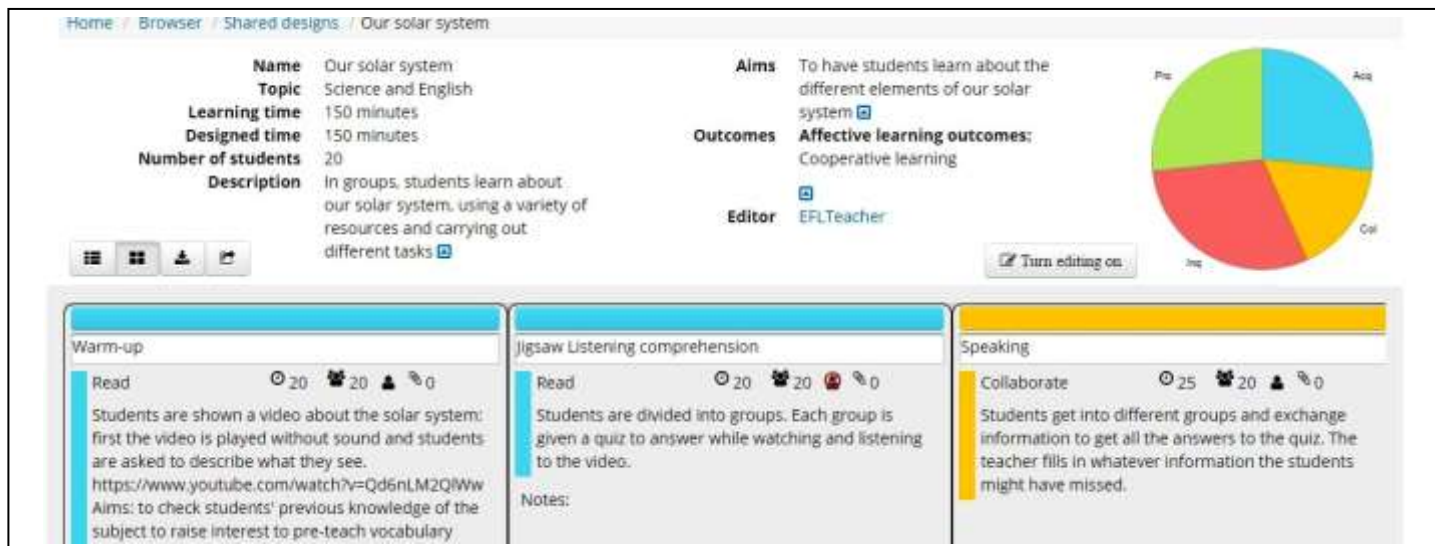


Fig.2 - Un esempio di Lesson plan

<http://learningdesigner.org/viewer.php?uri=/shared/fid/8eb0e371fde64de39cae1983dba50afe161bb00db583cac9456463520d529c4f>

Il feedback dell'esperienza

Al termine dell'iniziativa ai partecipanti è stato chiesto di compilare un questionario finale, con l'obiettivo di raccogliere i commenti e le impressioni in merito ai punti di forza e alle criticità del corso. Il feedback è stato complessivamente molto buono, come testimoniano alcuni commenti dei partecipanti di seguito riportati:

- ❖ *It is a great experience, you can share ideas, doubts and competences with other teachers, you learn how to use new tools to teach in a modern way and first of all you, you learn to teach different subjects in English.*
- ❖ *It's a new world :) you have to discover it!*
- ❖ *You improve both your language skills and your technology skills.*
- ❖ *I recommend Techno-CLIL because it offers new ideas for teaching.*
- ❖ *A "new world" will open its doors to you: a world made of innovative teaching practices, resources, websites and digital*

tools that will change your methodological approach. It's not only CLIL but TECHNO-CLIL: we need to keep up to date with the latest technology, otherwise we will be perceived as being out of touch with the real world.

Conclusioni

Dato il successo di questa iniziativa formativa online gratuita in contesto internazionale sulle tematiche relative a CLIL e ICT, sullo sfondo dell'attuale dibattito culturale e didattico in ambito nazionale e internazionale, si è deciso di riproporla nel mese di gennaio 2017, con opportuni adattamenti e aggiornamenti.

Le iscrizioni apriranno nel mese di gennaio 2017 al seguente link:

<http://evosessions.pbworks.com/w/page/10708567/FrontPage>

Letizia Cinganotto
PhD, Ricercatrice - INDIRE, Roma

cos'è



Federazione Nazionale Insegnanti
Centro di iniziative per l'Europa

FENICE è l'acronimo di Federazione Nazionale Insegnanti – Centro di iniziativa per l'Europa, una associazione professionale che ha come punto di riferimento le idee di Salvemini di laicità della scuola e di difesa e valorizzazione della scuola pubblica, con l'obiettivo di contribuire alla costruzione di uno spazio educativo europeo comune. In questa prospettiva l'Associazione promuove ed elabora iniziative e progetti di formazione e di aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, nonché ricerche e sperimentazioni innovative nel campo metodologico e didattico; ricerca e sperimenta modalità innovative per consentire la partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale di cittadini di tutte le età e/o appartenenti a fasce dello svantaggio sociale.

LE ATTIVITÀ SVOLTE

- realizzazione di **21** progetti nell'ambito dei programmi **Socrates**, **Leonardo** e **Gioventù**, **Lifelong Learning** ed **Erasmus +**;
- produzione, pubblicazione e diffusione di materiali didattici in diversi campi disciplinari nonché sugli aspetti psico-pedagogici, cognitivi e metodologici dell'insegnare, come le nuove tecnologie educative, la programmazione didattica, la relazione e la comunicazione nel processo di insegnamento-apprendimento, la dispersione scolastica, il lavoro di gruppo, i giochi di ruolo, etc.
- formazione iniziale ed in servizio del personale della scuola (135 corsi di formazione in 30 anni);
- organizzazione di più di 30 seminari e convegni, alcuni dei quali contro il finanziamento della scuola privata e l'insegnamento della religione nella scuola di Stato;
- diffusione attraverso i siti www.fenice-eu.org, www.languagesbysongs.eu e www.languagelearning.eu ed una **newsletter** in tre lingue (**IT-EN-FR**) inviata a circa 8500 istituzioni ed esperti di tutti i paesi europei.

I principali **PROGETTI EUROPEI** attuati o in corso di attuazione sono:

ERASMUS +	Partenariati strategici KA2	MOOC per studenti universitari in Mobilità Europea (Convenzione n°2015-1-IT02-KA203-015330)
LIFELONG LEARNING PROGRAMME	Comenius Multilateral	"Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language" (Convenzione n° 134405-2007-TR-COMENIUS-CMP)
	KA2 Languages	"CreaLLe: Creativity in language Learning" Convenzione n° 518909-LLP-1-2011-1-UK-KA2-KA2AM "Be My Guest: Russian for European Hospitality" - Convenzione n°135699-LLP-1-2007-1-BG-KA2-KA2MP; "Learning Arabic language for approaching Arab countries" Convenzione n° 143422-LLP-1-2008-1-ES-KA2-KA2MP
	Grundtvig Partenariati di apprendimento	"Find A Delightful Opportunity to learn Portuguese through Internet and songs" (FADO) Accordo: n° 2011-1-IT2-GRU06-24012-1 "French and Spanish language competence through songs" (FRESCO) Accordo: n° 2010-1-IT2-GRU06-14018-1 Star Project 2012 "Languages & Integration through Singing" (LIS) Accordo: n° 2008-1-IT2-GRU06-00532-1 "Competences in e-Learning and Certification In Tourism" (CELCIT) (Accordo 06-ITA01-S2G01-00283-1) - E-Quality Label 2009
SOCRATES, LEONARDO e GIOVENTÙ	Azioni Congiunte	"Una ricerca di nuove idee per prevenire la dispersione scolastica" "INNOschool" (Convenzione: 119487-JA-1-2004-1-DE-JOINT CALL-ACYP);
SOCRATES	Attività di disseminazione	"Integrated Intercultural Language Learning" (IILL) (Convenzione n° 2006-4675/001/001)
	Lingua 2	"Le français par les techniques théâtrales" (Convenzione n°89874-CP-1-2001-1-IT-LINGUA-L2)
	Lingua 1	"Join Your Grandchildren in Foreign Language Learning" , (Convenzione n° 89735-CP-1-2001-1-BG-LINGUA-L1)
	Grundtvig 2	"Training of Educators of Adults in an intercultural Module" (TEAM) (Accordo 05-ITA01-S2G01-00319-1)
LEONARDO	Progetti Pilota	"e-GoV – e-Government Village" (Convenzione n° I/04/B/F/PP-154121); "Nuova Versione di Organizzazione di Linee di Apprendimento" (NUVOLA) (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120439); "Un Portale per la New Economy" (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120423); "TES – Tework Education System" , (Convenzione n° I-00-B-F-PP-120788).