

Indice

Prefazione <i>di Concetta Giliberto</i>	9
Introduzione <i>di Francesca Machì e Giuseppa Compagno</i>	13
<i>Capitolo primo</i> di F. Machì	
Il flipped teaching nel contesto nazionale e internazionale	21
1.1 La sfida delle tecnologie nella didattica	25
1.2 La <i>Flipped Classroom</i> tra innovazione e tecnologia	28
1.2.1 <i>Genesi del capovolgimento</i>	33
1.2.2 <i>La Flipped Classroom di Bergmann e Sams</i>	37
1.2.3 <i>Le fasi del capovolgimento</i>	42
1.3 Le radici teoretiche del <i>Flipped Teaching</i>	44
1.4 L'educazione linguistica attraverso la classe capovolta	47
1.4.1 <i>Tecnologie e innovazione didattica</i>	48
1.4.2 <i>Autonomia e responsabilità nell'apprendimento linguistico</i>	51
1.5 Classe capovolta, classe accessibile	52
1.6 Lo stato dell'arte e l'impiego didattico del <i>Flipped Teaching</i> a livello internazionale	57
1.6.1 <i>Il Flipped Teaching in Italia</i>	59
<i>Capitolo secondo</i> di G. Compagno	
Flipped language teaching e sviluppo delle competenze	63
2.1 La <i>quaestio</i> aperta sulle competenze	63
2.2 Le linee di indirizzo del CEFR per una Didattica delle lingue condivisa	72

2.3 L'articolazione interna del <i>Framework</i>	86
2.3.1 <i>Contesto e metodo</i>	87
2.3.2 <i>Il focus sulla competenza</i>	90
2.3.3 <i>Descrittori e livelli</i>	94

Capitolo terzo

di F. Machì

Cittadini d'europa tra competenza linguistica e competenza tecnologica	99
3.1 Il Plurilinguismo, un valore europeo	99
3.1.1 <i>Le politiche europee a favore del Plurilinguismo</i>	100
3.2 L'insegnamento delle lingue straniere: Italia ed Europa a confronto	104
3.3 L'insegnamento della LS nella scuola Primaria in Italia	109
3.3.1 <i>Quale profilo per l'insegnante di lingua</i>	118
3.3.2 <i>Lingua accessibili</i>	123
3.3.3 <i>Lingua e insegnanti digitali</i>	125
3.4 Insegnare la LS alla Primaria: nodi problematici	128
3.5 Spunti per una proposta di metodo per la classe di LS	130

Capitolo quarto

di F. Machì

Capovolgere la classe di lingua: il caso della scuola primaria	133
4.1 Apprendere la lingua in assetto esperienziale	133
4.1.1 <i>EAS, Flipped Teaching e CLIL: Didattica Generale e Glottodidattica</i>	134
4.2 I modelli glottodidattici a sfondo situazionale	136
4.3 Il modello didattico degli EAS	143
4.3.1 <i>Gli EAS nella classe di lingua: CLIL e Flipped Teaching</i>	146
4.3.2 <i>Dalla traduzione all'immersione nella lingua target</i>	151
4.4 Il <i>Flipped Teaching</i> : ripensare la classe di lingua in funzione della comunicazione	154
4.4.1 <i>Strategie utili per l'interazione in LS in classe</i>	155
4.5 Progettare l'insegnamento capovolto: Il <i>Flipped Teaching Plan</i>	156

4.5.1 <i>La costruzione delle Flipped Lesson</i>	160
4.5.2 <i>Il Flipped Teaching alla scuola Primaria</i>	161
4.5.3 <i>Contesto classe</i>	167
4.5.4 <i>Obiettivi</i>	167
4.6 <i>La prima inversione</i>	168
4.7 <i>La seconda inversione: la lingua in classe tra riflessione e produzione</i>	176
4.8 <i>I vantaggi del FTP di LS alla scuola Primaria</i>	182
<i>Conclusioni</i> di Francesca Machì	187
<i>Glossario</i> Degli acronimi e delle abbreviazioni	193
<i>Bibliografia</i>	195
<i>Sitografia</i>	221

Introduzione

“I benefici procurati dalla padronanza di una lingua diversa
dalla propria sono evidenti.

Le lingue allargano la mente, aprono nuovi orizzonti
e accrescono la propria occupabilità”.

Androulla Vassiliou

Il presente lavoro prende le mosse dall’interesse per le lingue straniere e per il mestiere difficile e, al tempo stesso, affascinante dell’insegnante di Lingue. Giacché le Lingue straniere, da sempre, rappresentano la chiave d’accesso, non solo per comunicare con l’altro, lo straniero, colui che è diverso da noi, ma anche per ampliare i propri orizzonti culturali, arricchendo la propria lingua esse fungono da ponte che dà la possibilità agli uomini di sentirsi più vicini.

Goethe sosteneva nelle sue “Massime e Riflessioni” (2013) che chi non conosce le lingue straniere non conosce nulla della propria e, mai come oggi, questa affermazione, che incarna l’idea moderna di plurilinguismo inteso come insieme di competenze linguistiche e comunicative articolate in una pluralità di lingue e linguaggi (Dodman, 2004, p.27), è capace di sintetizzare le finalità verso cui tende l’educazione linguistica. Non a caso, l’Unione Europea, ha posto il multilinguismo e il plurilinguismo tra i valori assoluti da promuovere per la crescita individuale e collettiva. Conoscere le lingue apre le porte dell’integrazione sociale, culturale, economica. Di fronte ad un simile scenario, si pongono questioni importanti quali, ad esempio, quella che attiene al modo in cui si apprendono le lingue e al modo in cui le si insegnano.

Differentemente da quanto accadeva con i metodi didattici lineari, secondo i quali l’insegnamento delle lingue si fondava essenzialmente sulla comunicazione dei contenuti e sulla verifica degli apprendimenti (Serraggiotto, 2004, p. 140), oggi lo studio delle lingue necessita di valicare i confini della classe e sollecita a ripensare l’educazione linguistica alla luce delle istanze culturali e sociali poste in essere dalla società contemporanea e fatte proprio dagli indirizzi socio-culturali ed economici dell’Unione Europea. Tale cambiamento

della prospettiva metodologica non è, dunque, solo una necessità per l'insegnante di lingue, ma anche un dovere. Le politiche linguistiche comunitarie dell'ultimo ventennio hanno sancito, attraverso i documenti emanati, primo fra tutti il Quadro comune di riferimento per le lingue, l'approccio alle lingue orientato all'azione (2002; 2018). La didattica improntata all'azione e allo sviluppo delle competenze ha cambiato radicalmente il concetto di insegnamento che è diventato una "professione d'azione e di riflessione sulle pratiche". Il QCER, nel ribadire l'importanza di una società aperta, accogliente, moderna e coesa, afferma che il valore del plurilinguismo deve essere considerato nel contesto stesso del plurilinguismo. La lingua non è solo un aspetto essenziale della cultura, bensì uno strumento attraverso il quale accedere alle varie espressioni della cultura. Dire "lingua" vuol dire, allo stesso tempo, dire "cultura".

In ambito scolastico l'approccio plurilingue non può esaurirsi nella formazione linguistica, ma deve tradursi in un atteggiamento mentale che mira a integrare le conoscenze pregresse degli apprendenti nell'esperienza di insegnamento, al fine di sfruttarle appieno ed integrarle alle nuove conoscenze. Dodman (2004, p. 27), a tal proposito, afferma che "le lingue sono qualcosa non solo da imparare ma con cui imparare, creando percorsi interlinguistici e interdisciplinari con obiettivi, contenuti e metodologie comuni". Questo ruolo strumentale e veicolare delle lingue nella formazione generale dell'individuo, evidenza, allo stesso tempo, un aspetto fondamentale della conoscenza che si concretizza nel possesso di reali competenze, comunicative, ma anche strategiche, ovvero in un ricco e articolato *savoir faire* (Curcio 2008, pp. 1-9).

L'interazione in lingua straniera (LS) rappresenta l'obiettivo principale della formazione linguistica. Essa, però, sembra essere l'ostacolo più complesso per un apprendente non nativo, ragion per cui l'individuazione delle criticità connesse alle difficoltà di apprendimento della lingua straniera, e l'attuazione di strategie che consentano di aggirare gli ostacoli che ne inficiano un apprendimento sereno e progressivo, sono gli obiettivi fondamentali della glottodidattica (Krashen, 1982; Balboni, 2011; Coonan, 2012a). Tali criticità connesse all'insegnamento della lingua sono acuite dal momento che, nel caso precipuo della glottodidattica, lo strumento e l'oggetto del processo di insegnamento/apprendimento coincidono (Compagno, 2012).

Alla luce di tali considerazioni, il presente volume mira a fornire un contributo alla ricerca glottodidattica nel tentativo di delineare gli elementi costitutivi della figura professionale dell'insegnante di LS, nel solco della prospettiva auspicata dal Framework per le Lingue il quale, come affermato da Balboni (2018), rivolgendosi ai docenti, primi destinatari del documento, li spinge a ripensare il proprio agire didattico, lasciandoli liberi anche di individuare le tecniche più efficaci per rispondere al meglio ai bisogni degli apprendenti. Inoltre, si pone come finalità quella di presentare una proposta metodologica attuativa per le classi di lingua che possa incentivare l'uso comunicativo e veicolare della lingua straniera attraverso metodologie e tecniche che implementino le occasioni d'esercizio della LS supportando altresì gli insegnanti ad assumere un atteggiamento riflessivo e consapevole, incline a raggiungere una dimensione sperimentale dell'insegnamento, che possa diventare, anche attraverso gli errori, un tipo di ricerca educativa (Ciliberti, 2012, pp. 15-16).

Il lavoro nasce dalla riflessione sulle difficoltà ricorrenti riscontrate dagli insegnanti di lingua, nei contesti d'istruzione formale. Tali difficoltà si traducono in scarsa efficacia delle "strategie didattiche" tradizionali, specie in contesti variegati e complessi, come quelli rappresentati dalle classi della scuola contemporanea. Ai limiti sopra evidenziati si aggiunge un altro aspetto problematico, ovvero l'incapacità, da parte degli insegnanti di LS, di individuare le plausibili problematiche che inficiano un sereno apprendimento linguistico sia nel caso della classe tutta, sia nel caso di allievi con bisogni speciali. Ne consegue che, infatti, i docenti sono portati ad addurre problemi attentivi, motivazionali o di scarsa predisposizione alla disciplina piuttosto che intercettare/individuare eventuali disagi nell'apprendimento. Inserito nella prospettiva teorica della glottodidattica comunicativa che adotta la prospettiva auspicata dal CEFR (Balboni, 2011; 2018), questo lavoro individua nel *Flipped Teaching* (Bergmann & 8 Sams, 2012;) un modello procedurale attraverso cui implementare la LS. Inoltre, la costruzione di percorsi personalizzati, il ricorso all'uso veicolare, comunicativo e procedurale della lingua target, l'esercizio delle prove di competenza con il supporto delle tecnologie e del gioco favoriscono l'apprendimento della lingua straniera da parte della classe intera, nessuno escluso.

La scelta di circoscrivere l'osservazione al primo ciclo d'istruzione è dovuta al fatto che, nonostante la UE raccomandi l'apprendimento precoce di due lingue straniere considerato l'elemento cardine delle politiche linguistiche europee¹, di fatto, si constata che le maggiori criticità relativamente all'insegnamento della lingua straniera si riscontrano proprio in questo ordine d'istruzione. Le ricerche portate avanti sia in ambito nazionale che internazionale sottolineano come proprio alla scuola primaria, nelle classi di lingua, sia per le carenze strutturali delle scuole che, di fatto inficiano la possibilità di mettere in atto pratiche didattiche innovative e digitali capaci di assecondare la naturale predisposizione all'apprendimento multilingue da parte dei bambini; sia per le oggettive carenze glottodidattiche e linguistiche dei docenti che non sono capaci di avviare percorsi didattici creativi e significativi, l'apprendimento linguistico si presenta estremamente lacunoso, salvo sporadiche eccezioni.

Il percorso proposto cerca di coniugare il contributo della ricerca sull'apprendimento della lingua straniera con il buon uso di pratiche didattiche innovative che si avvalgono delle TIC con l'obiettivo di potenziare attraverso l'uso veicolare della LS, durante le attività in classe, la competenza linguistico-comunicativa degli apprendenti e di migliorare le competenze d'uso in LS degli stessi insegnanti; con un esempio di buona pratica capace di dare risposta valide ed efficaci alle problematiche poste in essere, applicabili a contesti differenti.

¹Per un resoconto dettagliato si vedano i documenti: Commissione europea, 2003. Promuovere l'apprendimento delle lingue e la diversità linguistica: piano d'azione 2004-2006. Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale e al Comitato delle regioni. COM (2003) 449 final. [pdf]. Disponibile sul sito: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:en:PDF> British Council, 2011. ELLiE. Early Language Learning in Europe. A cura di Janet Enever. [pdf] Disponibile sul sito: <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B309%20Book%202011%20FINAL.pdf> Commissione europea/EACEA/Eurydice, edizione 2012. Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa. Lussenburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea. Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2015. Le lingue nell'istruzione secondaria: una panoramica delle prove nazionali in Europa - 2014/15. Lussenburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea. Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2017. Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa. Lussenburgo; Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea. Eurydice, 2000. The position of foreign languages in European education system (1999/2000). Bruxelles: Eurydice.

Non volendo disgiungere l'importanza del reciproco rapporto insegnamento/apprendimento, questo lavoro si è posto l'ambizioso traguardo di perseguire due parallele piste di obiettivi: quella rivolta agli insegnanti e quelli rivolti agli alunni. Il lavoro si articola in quattro capitoli.

Nel primo capitolo, nel quale si esplicitano gli assunti teorici della ricerca, viene illustrata la metodologia del *Flipped Teaching* e il quadro teorico che vi fa da sfondo alla luce del quale tale metodologia, trova giustificazione sia rispetto alla Didattica generale sia rispetto alla Glottodidattica. Da qui emerge, ad esempio, un profondo legame con l'attivismo pedagogico di Claparède e Freinet, ravvisabile nella proposta educativa e funzionale dell'insegnamento capovolto che riprendere l'idea di scuola su misura, affermando la centralità dello studente e la necessità di legare l'apprendimento ai suoi bisogni ed interessi personali e, anche, valorizzando la figura del docente in quanto guida capace di accompagnare il discente verso la propria autonomia cognitiva; allo stesso tempo il *Flipped Teaching*, ricalca anche i modelli epistemologici di stampo costruttivista che esaltano la creatività – opposta alla mera riproduzione dei saperi – facilitata dai compiti, dai materiali didattici autentici, attività che stimolano il pensiero critico, l'elaborazione e il vaglio di ipotesi culturali elaborate in gruppo (Azzaro, 2007). L'impianto laboratoriale e procedurale, posto in essere dal *Flipped Teaching*, collega questo approccio all'Apprendimento cooperativo e alla metodologia del *learning by doing* di stampo dawniano; mentre altri aspetti connotativi di questo approccio sembrano trovare una loro giustificazione di metodo nella cornice della glottodidattica ludica che nell'asserire l'importanza - specie con i bambini – delle esperienze gioiose per l'acquisizione della conoscenza, promuove l'apprendimento delle lingue in contesti “non ansiogeni” (Krashen, 1982; Caon & Rutka 2004), facendo ricorso a strumenti e tecniche diversi rispetto a quelli didattici tradizionali, più appetibili per i bambini, quali i giochi, i giocattoli o le tecnologie, per far sì che essi giochino con la LS. “All'interno della ludicità si incontrano i nuovi linguaggi espressivi (musica, immagine, gestualità) che offrono all'apprendimento di una seconda lingua lo spunto per interagire non solo con i significati, ma anche con i suoni della lingua, con l'intonazione, con la pronuncia, con la ‘musicalità’ e l'espressione ed inoltre con il piacere della ripetizione, dell'ono-

matopea linguistica e musicale, del gesto-suono corrispondente all'immagine" (Toni, 2001 p. 7).² Nel perimetro della classe capovolta, così come accade con la didattica ludica, il focus attentivo viene spostato sull'azione (giocosa) sì da consentire al bambino di utilizzarla in maniera funzionale ma quasi inconsapevole, per fare le cose. Ma soprattutto, entro il perimetro della classe capovolta, ha modo di realizzarsi quell'idea della Lingua intesa come strumento per comunicare che il principio cardine della metodologia glottodidattica comunicativa. Si passa poi ad una descrizione della metodologia del *Flipped Teaching*, la sua genesi, i principi ispiratori, le finalità. Nei paragrafi, infine, successivi si fa il punto della diffusione del fenomeno "*flipped*" nel mondo e in Italia.

Il secondo capitolo inquadra il Flipped teaching nella cornice epistemologica del dibattito sulle competenze, in ordine all'utilizzo di uno strumento di riferimento quale il *Framework* per le lingue (*Common European Framework for Languages*, o CEFR) moderne. Esso nasce con l'obiettivo di supportare l'Europa nel superamento delle criticità comunicative in materia di apprendimento/insegnamento delle lingue, dovute alle differenze tra i sistemi scolastici e formativi dei diversi Paesi europei. Il CEFR si offre, pertanto, come base comune per la elaborazione di programmi, linee guida curricolari, progettazione didattica, esami e certificazioni, libri di testo per le lingue moderne. Per ciò che concerne la tipologia di metodo adottato, si delinea essenzialmente un approccio orientato all'azione, "che considera le persone che usano e/o apprendono la lingua come "attori sociali", vale a dire come membri di una società che hanno dei compiti da portare a termine in circostanze date, in un ambiente specifico e all'interno di un determinato campo d'azione" (CEFR, 2002, p. 11). Ciò sottolinea la natura del CEFR come dispositivo dinamico, intento all'orientamento e alla guida di/in percorsi di insegnamento e apprendimento della lingua.

² Cfr. Ricerche sul curricolo ed innovazione didattica UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA IRRE EMILIA-ROMAGNA a cura di B. Toni pdf sul sito: <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/2007%2002%20lingue%20straniere%20testo.pdf>

Il terzo capitolo propone una contestualizzazione progressiva degli ambiti della ricerca: si affronta il tema del plurilinguismo nella prospettiva europea, considerato un valore assoluto, vero volano del progresso sociale culturale ed economico della Comunità Europea cui sono riconducibili i temi dell'individuazione del Profilo di competenze del docente di lingue straniere, i percorsi formativi più adeguati e il rapporto tra le Lingue e Tecnologie. Dopo una descrizione del contesto europeo e un confronto tra le situazioni nei vari paesi Europei, si traccia un breve excursus dell'iter istituzionale che ha segnato le tappe dell'inserimento curriculare obbligatorio della LS con particolare riferimento alla scuola Primaria in Italia, dal 1990 ad oggi. Dal resoconto emergono le mete raggiunte e le questioni problematiche per le quali non è stata ancora trovata a livello nazionale una adeguata soluzione. Si procede poi con una breve disamina di alcuni tra i documenti europei più importanti e significativi in materia di politiche linguistiche, utili alla definizione di percorsi operativi.

Nel quarto capitolo, ci si sofferma sul quadro metodologico che fa da sfondo alla proposta avanzata ossia strutturare percorsi di *Flipped Teaching* per gli insegnanti di LS, puntando su una metodologia in grado di interpretare la necessità di innovazione didattica, la creatività, la flessibilità, i bisogni degli apprendenti, attraverso strumenti e procedure che facilitano l'acquisizione della LS poiché incentrate sull'uso, più che sulla descrizione, della Lingua. Attraverso la descrizione comparata delle metodologie che insistono sull'uso "*flipped*" nella classe di lingua straniera, riconducibili alla glottodidattica esperienziale, linguisticamente di tipo CLIL e alla Didattica degli Episodi di apprendimento situato (Rivoltella, 2013), si è posto l'accento sulla possibilità che il *Flipped Teaching*, possa rispondere alla necessità di aggirare gli ostacoli che comportano un apprendimento stentato della competenza linguistico-comunicativa. Il capitolo prosegue con la presentazione del *Flipped Teaching Format* ossia un strumento progettuale che traduce in proposta operativa la metodologia del *Flipped Learning/Teaching* con l'intento di fornire ai docenti un quadro di riferimento dal quale partire per strutturare lezioni improntate a metodologie glottodidattiche di impianto EAS e linguisticamente di tipo CLIL, in grado di implementare l'uso veicolare della LS in classe con ricadute positive sia per gli insegnanti che per gli alunni. La proposta metodologica vaglia nello specifico le potenzialità pedagogiche

e didattiche del FT nella classe di lingua con una prospettiva binaria, non certo priva di ambizione, e specifici obiettivi rivolti sia ai docenti che agli alunni. Viene dunque delineata in tutte le sue fasi la proposta progettuale da realizzare in classe, esemplificata per la scuola primaria ma adattabile ad ogni ciclo di istruzione con gli opportuni adattamenti. Nei paragrafi che seguono la presentazione dello strumento di progettazione vengono forniti dettagliatamente gli elementi attraverso i quali costruire le lezioni, inclusa la valutazione degli obiettivi linguistici prefissati.

Obiettivo di questo lavoro che si rivolge sia ai docenti in servizio, agli studiosi di Lingue e ai futuri docenti è quello di offrire un contributo all'indagine sulle strategie e tecniche glottodidattiche in contesti formativi caratterizzati da una prevalenza d'uso non veicolare della lingua straniera, con l'intento di rendere lo studio dalle LS e l'apprendimento più efficace ed effettivo oltre che più aderente a quell'idea di plurilinguismo che garantisce la libertà d'espressione, movimento e la piena partecipazione alla vita sociale e culturale in un contesto globale, in definitiva, a quella idea di competenza linguistica che garantisce un reale scambio comunicativo tra parlanti di diverse provenienze.