



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA
UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER LA CAMPANIA
DIREZIONE GENERALE - UFFICIO IV

IL SISTEMA INTEGRATO DELLE LINGUE IN CAMPANIA

Opportunità Culturale
e Cittadinanza Europea



Ufficio Scolastico Regionale per la Campania
Direttore Generale Luisa Franzese
Gruppo di Studio

Dirigente Ufficio IV Ordinamenti scolastici - Domenica Addeo
Dirigente scolastico Gennaro Salzano

Docenti: Rosa Agizza - Anna Curci - Maria D'Alessio - Claudio Di Benedetto



Sistema Integrato Lingue in Campania

ABSTRACT.....	2
1.PREMESSA	3
2.IL SISTEMA INTEGRATO LINGUE CAMPANIA.....	6
3.IL PROGETTO ITALO-FRANCESE.....	8
3.1 PROGETTO ESABAC	8
3.2 CORRISPONDENZA TRA GLI INDIRIZZI DI STUDIO NEI DUE SISTEMI EDUCATIVI	9
3.3 SINTESI CRONOLOGICA	10
3.4 PROGRAMMI DI STUDIO	13
3.5 LE PROVE ESABAC	14
3.6 PROFILO DEL DOCENTE ESABAC	15
3.7 VANTAGGI DEL PERCORSO ESABAC.....	16
3.8 ANALISI DATI QUANTITATIVA - ITALIA	16
3.9 IL PROGETTO ESABAC IN CAMPANIA	20
3.10 ANALISI DATI QUALITATIVA - CAMPANIA.....	23
3.11 ACCORDO DI PARTENARIATO	24
3.12 TRANS'ALP - Che cos'è	25
3.13 PARTENARIATO ALBERGHIERO- Che cos'è.....	26
4. CERTILINGUA	26
5. CLIL.....	27
5.1 CLIL: UN NUOVO AMBIENTE DI APPRENDIMENTO	27
5.2 CLIL E LA DIMENSIONE EUROPEA	28
5.3 CLIL e SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO	29
5.4 CLIL IN CAMPANIA.....	31
6. PROGETTI IN AUTONOMIA	33
7 . L'EDUCAZIONE PLURILINGUE E INTERCULTURALE PER IL CITTADINO EUROPEO.....	34
7.1 L'EDUCAZIONE LINGUISTICA: UN OBIETTIVO PER L'EUROPA.....	34
7.2 THE CEFR COMPANION VOLUME WITH NEW DESCRIPTORS.....	36
7.3 IL PLURILINGUISMO E L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE: LINEE METODOLOGICHE	37
7.4 TAPPE NORMATIVE FONDAMENTALI	39
8. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE	42
BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE	44
SITOGRAFIA ESSENZIALE	44

Ufficio Scolastico Regionale per la Campania
 Direttore Generale Luisa Franzese
Gruppo di studio
 Dirigente Ufficio IV Domenica Addeo
 Dirigente Scolastico Gennaro Salzano
 Docenti: Rosa Agizza - Anna Curci - Maria D'Alessio - Claudio Di Benedetto
 Napoli, Ottobre 2018

ABSTRACT

Si presenta di seguito un'indagine, svolta dall'Ufficio IV – Ordinamenti scolastici, sulle attività istituzionali relative allo studio delle lingue straniere, in raccordo con gli interventi ministeriali e con ulteriori iniziative dell'USR Campania. La finalità istituzionale, volta a favorire i processi di integrazione culturale e sociale, si collega con l'obiettivo di fondo di sostenere ed orientare lo sviluppo personale dell'alunno in un contesto, quale quello europeo, caratterizzato, per motivi storici, da una diffusa diversità linguistica.

L'attività di ricerca e di analisi dei dati ha consentito di realizzare un quadro di sintesi delle molteplici attività svolte ed in essere, con il duplice scopo di valorizzare le esperienze compiute e di voler promuovere nelle scuole una riflessione sulle potenzialità di ordine didattico e metodologico che la pluralità delle lingue può fornire nel più ampio discorso sulla cittadinanza responsabile e sull'integrazione europea e mondiale.

Il lavoro compiuto dal gruppo di ricerca ha riconosciuto, di fatto, la presenza di un **Sistema Integrato delle Lingue in Campania**, costituito dalle candidature e dall'assegnazione alle proposte ministeriali e dalle diffuse e libere iniziative dei singoli istituti, che, in autonomia, hanno programmato, nell'offerta formativa triennale, specifici progetti linguistici. È nata, pertanto, l'idea di predisporre un **modulo di rilevamento dati** delle iniziative messe in atto dalle scuole per accrescere la conoscenza reciproca delle opportunità formative con la potenziale costituzione di reti di scuole intra ambito e/o inter ambito territoriale a sostegno di una strategia regionale volta ad alimentare interventi metacognitivi e formativi con l'obiettivo ambizioso anche di migliorare le relazioni tra la lingua madre e le altre lingue, nel quadro di una identità europea costruita sui comuni valori morali di pace, di prosperità e di solidarietà tra i popoli.

Per una più agevole lettura del dossier, sono riportati i link di riferimento dei documenti consultati, utili, si spera, per eventuali approfondimenti.

1.PREMESSA

La presenza delle lingue straniere nel quadro orario dei diversi ordinamenti del sistema scolastico italiano è una realtà ormai consolidata e ciò consente di promuovere, nei differenti curricula di istituto ed entro i limiti di flessibilità, delle compensazioni orario tra discipline e la quota nazionale per poter riorganizzare (artt. 8 e 9 del DPR n. 275/99) i saperi disciplinari per ambito formativo, intercettando i bisogni cognitivi degli allievi, le esigenze territoriali e in conformità alla proposta pedagogica di cui ogni comunità educante si deve fare carico in autonomia e responsabilità.

Le opzioni curriculari in ambito linguistico trovano nel **Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER)** un vademecum orientativo basilare per ampliare l'offerta formativa. La partecipazione ai percorsi ministeriali previsti dal nostro sistema scolastico in linea con le competenze richieste dai trattati e dalle raccomandazioni della comunità europea, e/o la promozione autonoma di proposte didattico/educative per conseguire certificazioni spendibili nel sistema sociale, anche in ottica di **mobilità professionale**, costituiscono delle opportunità peculiari per programmare un curriculum di studi in cui la comunicazione linguistica può svolgere una funzione di **aggregazione culturale** e di **pianificazione delle attività**.

Le specificità curriculari degli ordinamenti nel 1° e nel 2° ciclo di studi devono pertanto essere di stimolo per avviare una ponderata riflessione e progettare iniziative volte a **costruire un curriculum verticale** in cui i processi di insegnamento/apprendimento delle lingue straniere rappresentano un **“vettore comune”** per affinare l'uso della lingua madre e favorire la conoscenza di almeno altre due lingue straniere, di cui una, l'inglese, come *lingua di comunicazione internazionale* e l'altra come *lingua personale adottiva*, scelta sull'interesse personale e/o per necessità professionali. La proposta presentata nel 2008 nel documento europeo dal titolo **“Una sfida salutare – Come la molteplicità delle lingue potrebbe rafforzare l'Europa”**, è stata curata da un gruppo di lavoro istituito su iniziativa della presidenza della Commissione europea e rientra in un più organico quadro di interventi con l'intento di contribuire con *“il multilinguismo al dialogo interculturale e alla comprensione reciproca dei cittadini dell'Unione europea”* e di cogliere nella lingua adottiva un raffinato elemento metodologico per esercitare il diritto/dovere di costruire processi culturali aperti e diffusi: *“Così come la concepiamo, la lingua personale adottiva non sarebbe per nulla una seconda lingua straniera, bensì, in qualche modo, una seconda lingua materna. Studiata intensamente, parlata e scritta correntemente, questa lingua sarebbe integrata nel percorso scolastico e universitario e nel curriculum professionale di ogni cittadino europeo. Il suo apprendimento si accompagnerebbe ad una conoscenza approfondita del paese o dei paesi in cui questa lingua è praticata, della letteratura, della cultura, della società e della storia legate a questa lingua e ai suoi locutori.”*

Il sistema ordinamentale italiano si è in parte adeguato alle indicazioni del documento provvedendo, in particolare nella scuola secondaria di 1° grado e in alcuni indirizzi di studio della secondaria di 2° grado,

a rendere obbligatorio lo studio di un'altra lingua straniera, oltre l'inglese, senza trascurare i recenti provvedimenti in ordine alle prove nazionali INVALSI al termine del ciclo primario, del 1° ciclo e del 2° ciclo con **l'istituzione della prova d'inglese**, articolata in una sezione rivolta alla comprensione della lettura e una alla comprensione dell'ascolto, in conformità ai livelli previsti dal QCER. Le prove INVALSI per le classi terminali del 1° e del 2° ciclo saranno proposte in modalità *computer based testing* (CBT), mentre per la scuola primaria permane la modalità in cartaceo ([D.lgs. n. 62/2017](#)).

Per la secondaria di 2° grado il quadro d'insieme si presenta più articolato e differenziato nei riguardi dello studio della lingua adottiva in considerazione delle specificità di indirizzo, anche se nei rispettivi PECUP (Profilo Educativo CUlturale e Professionale) dei tre indirizzi di studio per il 2° ciclo (liceo, tecnico e professionale) si fa esplicito riferimento a come la conoscenza plurilinguistica rappresenti un privilegiato strumento didattico per interagire *“in diversi ambiti e contesti di studio e di lavoro”* e per *“saper riconoscere i molteplici rapporti e stabilire raffronti tra la lingua italiana e altre lingue moderne e antiche”*.

Il documento del gruppo di lavoro europeo, ancora oggi, presenta numerosi spunti di riflessione, anche alla luce delle attuali disposizioni normative e progettuali che consentono di intravedere negli effetti teorici e pratici della molteplicità delle lingue l'utilità metodologica per affrontare con spirito critico alcuni possibili interventi. Al riguardo, si segnalano:

- le **Indicazioni nazionali** per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione del 2012 che evidenziano: *“L'apprendimento di più lingue permette di porre le basi per la costruzione di conoscenze e facilita il confronto tra culture diverse. La capacità di utilizzare più lingue garantisce la possibilità di comunicare efficacemente, per capire e farsi capire nei registri adeguati al contesto, ai destinatari e agli scopi.”*
- l'**articolo 1, comma 7, lettera a) della legge n. 107/2015**, che individua tra gli obiettivi prioritari *“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.”*
- l'**Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile** che promuove i principi di una educazione alla cittadinanza mondiale ed europea, sottolineando come la comunicazione plurilinguistica sia utile a predisporre un progetto funzionale e strumentale alle sfide culturali del terzo millennio.
- l'**Alternanza Scuola Lavoro** che, come indica la legge n. 107/2015 all'art.1, comma 35, *“si può realizzare anche all'estero”*, e consente in prospettiva di progettare e pianificare interventi con benefici esiti sia nelle conoscenze linguistiche che nella **comprensione dei sistemi istituzionali e imprenditoriali degli altri paesi europei**.

Ecco che l'approccio metodologico allo studio delle lingue deve uniformarsi verso scelte innovative, privilegiando lo studio critico e attivo da parte dello studente e organizzando un ambiente di **apprendimento cooperativo** in grado così di favorire un processo continuo di destrutturazione e ristrutturazione delle conoscenze per un **apprendimento significativo e permanente** diretto a scoprire e maturare le competenze chiave ([Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio UE del 18 dicembre 2006](#)).

La recente [Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2018](#), in continuità con il precedente documento ribadisce che le competenze chiave *“sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupabilità, l'inclusione sociale, uno stile di vita sostenibile, una vita fruttuosa in società pacifiche, una gestione della vita attenta alla salute e la cittadinanza attiva.”*, specificando che uno degli obiettivi è rivolto ad *“aumentare il livello delle competenze linguistiche sia nelle lingue ufficiali che nelle altre lingue, e fornire sostegno ai discenti nell'apprendimento di lingue diverse che siano utili nella vita lavorativa e personale e in grado di contribuire alla comunicazione e alla mobilità transfrontaliere.*

Le specificità delle due competenze *“competenze alfabetiche funzionali”* e *“competenze linguistiche”* si innestano su un piano comune, contiguo e progressivo tanto da rafforzare l'idea secondo la quale la comunicazione orale e scritta nella lingua madre e nelle lingue straniere sia imprescindibile e *“si avvale di una molteplicità di strumenti ciascuno dei quali la condiziona e in cui i linguaggi iconici e non verbali hanno acquisito un ruolo crescente, ma anche del riconoscimento dell'importanza della lingua o, meglio, delle lingue in un mondo ormai tutto interconnesso”¹.*

L'attenzione allo studio delle lingue (madre e straniere) non può essere relegato ai soli docenti di lingue, ma deve essere **impegno didattico comune** per sostenere processi metacognitivi funzionali ad una comunicazione corretta e **contro l'analfabetismo di ritorno**. *“L'educazione linguistica è compito dei docenti di tutte le discipline che operano insieme per dare a tutti gli allievi l'opportunità di inserirsi adeguatamente nell'ambiente scolastico e nei percorsi di apprendimento, avendo come primo obiettivo il possesso della lingua di scolarizzazione. La nuova realtà delle classi multilingue richiede che i docenti siano preparati sia ad insegnare l'italiano come L2 sia a praticare nuovi approcci integrati e multidisciplinari”².*

A compimento di questo paragrafo introduttivo, tra le esperienze scolastiche italiane, ci piace ricordare l'importanza che il Priore di Barbiana, Don Lorenzo Milani ha assegnato alla comunicazione linguistica, individuandola come uno dei punti salienti del suo innovativo metodo scolastico.

¹ Flavia Marostica, *“Le nuove competenze chiave europee”* in G. Cerini, S. Loiero, M. Spinosi (a cura di), *Competenze chiave per la cittadinanza*, Tecnodid - Giunti Scuola, 2018

² Cfr. *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari* - Documento del CTS per la scuola dell'infanzia e del 1° ciclo – 2018.

L'insegnamento linguistico per Don Milani non ha rappresentato solo un elemento strumentale, ma ha assunto soprattutto un significato profondamente educativo ed etico.

Don Milani non nasconde affatto che *"...è solo la lingua che fa eguali. Eguale è chi sa esprimersi e intende l'espressione altrui"* così da scorgere nella conoscenza linguistica la funzione per **esercitare la libertà di parola** che consente di promuovere in ogni persona la ricerca di senso della libertà interiore. La comunicazione docente-alunno si inserisce tra l'apprendimento e l'insegnamento, tra la nuova conoscenza (**generatrice del pensiero**) e il linguaggio simbolico (**memoria della cultura**) e così si trasforma ed alimenta la **relazione educativa**.

L'invito di Don Milani nello studio delle lingue è perentorio: *"Gli uomini hanno bisogno d'amarsi anche al di là delle frontiere. Dunque bisogna studiare molte lingue e tutte vive. La lingua poi è formata dai vocaboli d'ogni materia. Per cui bisogna sfiorare tutte le materie un po' alla meglio per arricchirsi la parola. Essere dilettanti in tutto e specialisti solo nell'arte del parlare."*³

2.IL SISTEMA INTEGRATO LINGUE CAMPANIA

L'analisi affrontata dal gruppo di studio ha inteso innanzitutto rispondere ad un'esigenza di socializzazione delle differenti iniziative che l'Ufficio IV ha condotto negli ultimi anni associata alla necessità di evidenziare i possibili sviluppi futuri di un segmento didattico, quale quello della comunicazione linguistica in rapporto alla dimensione europea e mondiale.

Il lavoro di coordinamento è stato innanzitutto di respiro istituzionale e quindi diretto a fornire alle scuole della Campania un'informazione tempestiva e coerente con le opportunità progettuali di livello nazionale, a individuare **scuole polo** per la formazione dei docenti in ambito linguistico, non trascurando comunque di fornire una specifica assistenza alle problematiche sollevate dalle singole scuole e di promuovere protocolli d'intesa con istituzioni regionali e internazionali e accordi di rete tra le scuole.

Gli interventi messi in atto dall'USR Campania sono stati diretti altresì a sostenere una riflessione sulle potenzialità formative del multilinguismo, nella consapevolezza che, nel processo di insegnamento/apprendimento integrato di lingua e contenuti disciplinari, la lingua straniera supera i confini strettamente disciplinari e diventa uno strumento di comunicazione, **un'opportunità per cogliere i significati senza intervenire sui significanti**, per comprendere che non esistono significanti universali e che ogni segno linguistico è portatore di una forte valenza culturale. L'esposizione significativa alla L2 ne facilita l'apprendimento spontaneo favorendo la motivazione allo studio. E' un approccio interculturale che

³ Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina.

arricchisce di un valore aggiunto l'educazione linguistica e che veicola già nel suo utilizzo il superamento del rischio di etnocentrismo.

Di seguito uno schema riepilogativo delle attività realizzate e in essere, curate dall'Ufficio IV con il proposito di voler guidare verso una lettura analitica degli interventi, ma invitando comunque il curioso lettore a interpretare i singoli settori come un quadro di riferimento comune, nella speranza che questo possa **incoraggiare sempre più autonome e suggestive piste di ricerca didattica per:**

- ✚ **potenziare le competenze linguistiche** a completamento di un'alfabetizzazione sociale e culturale;
- ✚ **migliorare l'ambiente di apprendimento** come dimensione spazio-temporale in cui la *qualità d'aula* si traduce in specifiche attività di cooperazione metodologica e interdisciplinare;
- ✚ **assecondare una cittadinanza responsabile e attiva**, nel segno di **un nuovo umanesimo** (Indicazioni Nazionali, 2012) in cui la relazione comunicativa, in un mondo fortemente interconnesso, rappresenta la chiave di volta per un'educazione consapevole e rispettosa del **primato integrale della persona**.

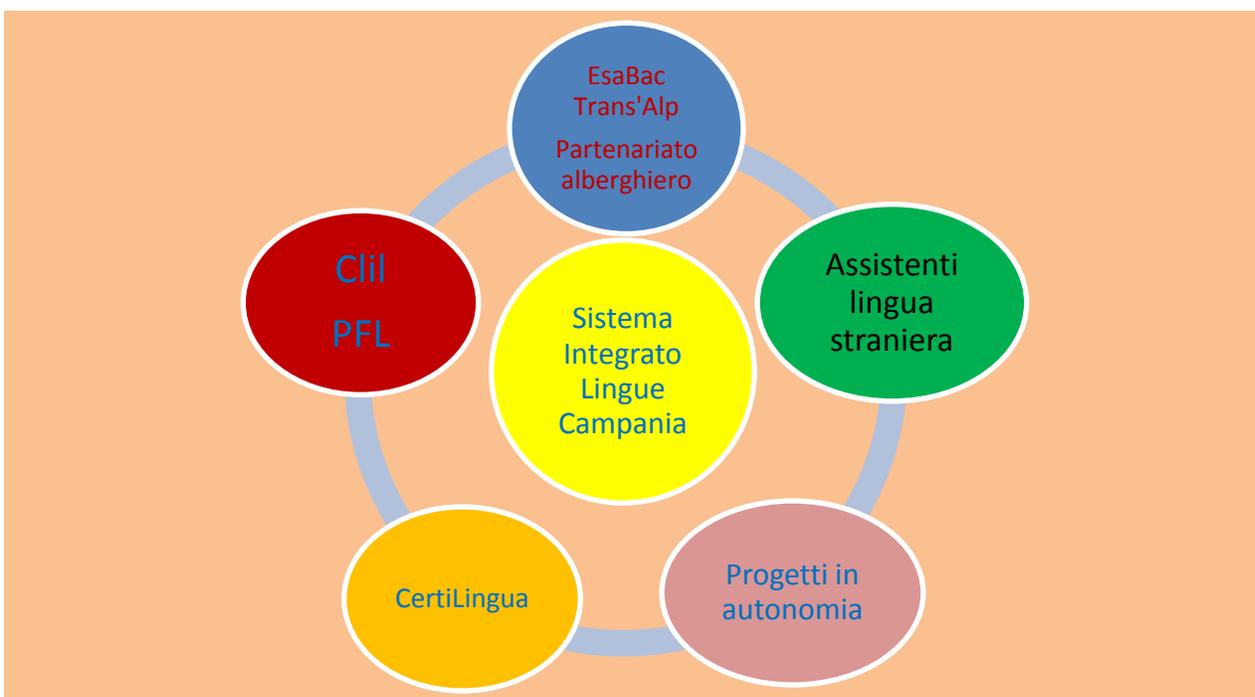


Figura 1

3.IL PROGETTO ITALO-FRANCESE



3.1 PROGETTO ESABAC

Nell'ambito della politica linguistica dell'UE - che sostiene l'obiettivo di far conseguire a ogni cittadino europeo la padronanza di altre due lingue oltre alla propria lingua madre - l'Esabac, progetto binazionale italo-francese, si pone come esempio di **“buona prassi”**, un progetto transnazionale per promuovere la mobilità e la comprensione interculturale. In coerenza con gli orientamenti dell'UE e del Consiglio d'Europa, questa attività formativa si inserisce in un quadro più complesso di scambio tra differenti realtà linguistiche e culturali, quali ad esempio, la [Spagna](#) e la **Germania**⁴.

L'Esabac è un percorso bilingue di durata triennale che consente il conseguimento di un doppio diploma di istruzione superiore: l'esame di Stato e il Baccalauréat. L'avvio fu dato dall'[accordo intergovernativo fra i due Stati firmato nel 1949](#), che ha come finalità principali *“la promozione della cooperazione culturale, in particolare nel campo educativo, con iniziative mirate a stabilire legami tra i sistemi educativi dei due Stati; il rafforzamento dell'insegnamento della lingua e della cultura dell'altro Paese; l'apportare di un contributo importante alla cooperazione e all'integrazione europee”* e si inserisce nel piano dell'[innovazione educativa nazionale francese](#).

In Francia partecipano al progetto le sezioni binazionali, *voies générales* **L** (letteratura), **ES** (economico-sociale) e **S** (scientifica). In Italia invece - nell'ambito della [riordino della scuola secondaria di secondo grado del 2010](#) - gli istituti partecipanti sono gli istituti tecnici del Settore Economico (Indirizzo Amministrazione, Finanza e Marketing e Turismo) e i licei linguistici, classici, artistici, scientifici, musicali e coreutici e delle scienze umane.

⁴ Il DSD è un percorso scolastico finalizzato alla certificazione di una competenza linguistica tedesca di livello C1 del QCER gestito dalla KMK Kultusministerkonferenz – Commissione dei ministri dell'Istruzione dei vari Länder della Repubblica Federale di Germania

3.2 CORRISPONDENZA TRA GLI INDIRIZZI DI STUDIO NEI DUE SISTEMI EDUCATIVI

Indirizzi di studio riconosciuti ai candidati italiani per il Diploma di Baccalauréat rilasciato in Francia.

INDIRIZZI DI STUDIO NEL SISTEMA EDUCATIVO ITALIANO	INDIRIZZI DI STUDIO NEL SISTEMA EDUCATIVO FRANCESE
Liceo Classico - Codice ESABAC EA01 Liceo Classico Europeo - Codice ESABAC EA04 Liceo Classico Internazionale francese Codice ESABAC EA11	Baccalauréat série littéraire
Liceo Linguistico - Codice ESABAC EA03 Liceo Linguistico Internazionale francese - Codice ESABAC EA12 Liceo Linguistico Moderno (Linguistici Europei paritari) - Codice ESABAC EA13 Liceo Linguistico Giuridico-Economico (Linguistici Europei paritari) - Codice ESABAC EA14	Baccalauréat série littéraire
Liceo Scientifico - Codice ESABAC EA02 Liceo Scientifico Internazionale francese - Codice ESABAC EA10	Baccalauréat série scientifique
Liceo Scienze Umane – Opzione Economico Sociale - Codice ESABAC EA08	Baccalauréat série économique et sociale
Istituto Tecnico Economico - Amministrazione, Finanza e Marketing Codice ESABAC EA26	Baccalauréat série sciences et technologies du management et de la gestion
Istituto Tecnico Economico per il Turismo - Codice ESABAC EA07	
Liceo Artistico-Design (Arte della moda) Codice ESABAC EA16	

Indirizzi di studio riconosciuti ai candidati francesi per il Diploma di Stato rilasciato in Italia.

INDIRIZZI DI STUDIO NEL SISTEMA EDUCATIVO FRANCESE	INDIRIZZI DI STUDIO NEL SISTEMA EDUCATIVO ITALIANO
Baccalauréat série économique et sociale	Liceo Scienze Umane - Opzione Economico Sociale Codice LI12
Baccalauréat série Littéraire avec les deux épreuves facultatives suivantes: <ul style="list-style-type: none"> • Langues et Cultures de l'Antiquité: latin • Langues et Cultures de l'Antiquité: grec 	Liceo Classico Codice LI01
Baccalauréat série Littéraire	Liceo Linguistico Codice LI04
Baccalauréat série Scientifique	Liceo Scientifico Codice LI02
Baccalauréat série sciences et technologies du management et de la gestion	Istituto Tecnico Economico Codice IT04 - Codice ITAF

3.3 SINTESI CRONOLOGICA

Il primo accordo in materia culturale e di istruzione tra Italia e Francia risale, come detto in precedenza, al **1949** quando a Parigi i Presidenti delle due Repubbliche - rappresentati dai rispettivi Ministri degli Affari esteri, C. Sforza e R. Schuman - concordano su una collaborazione volta a incrementare e potenziare l'insegnamento delle rispettive lingue negli istituti di istruzione secondaria.

Nel **1957** viene stabilita l'equipollenza dei titoli di studio conseguiti al liceo Leonardo da Vinci di Parigi e al Lycée Chateaubriand di Roma e che, di fatto, consente il rilascio non solo di un titolo valido in entrambe le nazioni ma di un doppio diploma. Gli esiti sperati comunque trovano numerose difficoltà organizzative e resistenze procedurali e solo negli anni '90 si registra una congrua sinergia, frutto della collaborazione tra regioni transfrontaliere con la *Convention entre la Région Autonome de la Vallée d'Aoste et l'Académie de Grenoble* del **30/11/1994**⁵, finalizzato al rilascio di un doppio diploma nell'a.s. 2005/06. Il successo dell'esperienza regionale e le nuove richieste di adesione consentono di avviare un processo di diffusione a livello nazionale che si concretizza nella sottoscrizione il **17/07/2007** di un *Protocollo Culturale tra l'Italia e la Francia*, fra il Ministro dell'Educazione nazionale della Repubblica francese e il Ministro della Pubblica Istruzione della Repubblica italiana “.. sui dispositivi educativi, linguistici e culturali, sui partenariati scolastici e la formazione del personale, in particolare l'art. 4 (Scambi e cooperazione su temi di interesse comune) che prevede l'istituzione di un esame di fine studi secondari binazionale, che conduca al doppio rilascio del diploma di Baccalauréat e dell'esame di Stato e che conferisca gli stessi diritti ai titolari nei due Paesi.”

Il processo di integrazione europea e le positive esperienze scolastiche confermano che i tempi sono ormai maturi per sostenere consapevolmente un progetto più ampio, riconoscendo come la competenza linguistica nelle due lingue e la conoscenza storica e culturale dei due paesi rappresentano un concreto apporto alla **mobilità studentesca**, in concordanza con i principi europei di **una cooperazione culturale e sociale all'interno dell'Unione europea nei confronti delle giovani generazioni**.

Nel **2009** viene stilato l'[Accordo fra il Governo della Repubblica francese e il Governo della Repubblica italiana](#) relativo al doppio rilascio del diploma di Baccalauréat e del diploma d'Esame di Stato che sancisce la nascita su scala nazionale dell'Esabac e formalizzato transitoriamente per due anni scolastici dal **D.M. n. 91** del **22/11/2010**.

⁵ Cfr. S. Baroncelli (a cura di) *Regioni a Statuto Speciale e tutela della lingua*, Torino, Giappichelli, 2017



Dal **2013**, dopo la fase transitoria, la procedura per il rilascio del doppio diploma entra a regime con il **D.M. n. 95** dell'**08/02/2013**.

Le istituzioni scolastiche secondarie di 2° grado candidate al progetto di eccellenza EsaBac (licei e istituti tecnici ad indirizzo economico) vengono indicate, a seguito di un avviso ministeriale che detta i requisiti essenziali di partecipazione, inizialmente dagli Uffici Scolastici Regionali e successivamente dal MIUR – Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione - Ufficio III - Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione - cui spetta la decisione autorizzativa.

L'attenzione massima nei confronti della procedura è dettata dal fatto che il rilascio di un doppio titolo di studio valido a tutti gli effetti di legge nei due paesi partner, consente ai giovani studenti che lo conseguono di poter iscriversi nelle Università del paese partner e/o di poter partecipare ad eventuali richieste di lavoro senza dovere sostenere ulteriori esami, ampliando pertanto le possibilità di inserimento nel sistema sociale e di istruzione superiore del paese non di origine. Il conseguimento del titolo di studio, così come previsto dal D.M. n. 95/2013, mostra la massima attenzione nei confronti delle conoscenze fondamentali del patrimonio culturale materiale e immateriale di Italia e Francia.

Il progetto, pertanto, in forza del conseguimento del titolo di studio francese/italiano si differenzia dagli altri progetti di lingue e sin dall'inizio trova un immediato riscontro a livello nazionale, tanto che nel corso del triennio 2013-2015 si registra un repentino e progressivo aumento degli Istituti coinvolti e del numero dei diplomati: **980** nel **2013**, **2.225** nel **2014**, **3.338** nel **2015**.

In Campania al 2015, si registra la partecipazione al progetto EsaBac di **23 istituzioni scolastiche** (20 licei e 3 istituti tecnici).

Oggi in Italia le sezioni [EsaBac](#) sono presenti in **337 scuole**.

Il positivo riscontro del progetto EsaBac nelle scuole italiane è anche il frutto di una intensa collaborazione sia a livello centrale tra i due Ministeri con l'Institut français d'Italie, sia a livello periferico tra gli Uffici Scolastici Regionali e le sedi decentrate dell'Institut français presenti in alcune città italiane, fra cui Napoli con l'istituto meglio noto come [Istituto Grenoble](#) di Via Crispi, dove ha sede anche il Consolato di Francia.

La collaborazione è molto articolata e si basa su differenti segmenti organizzativi, ma sicuramente uno dei punti qualificanti del processo è la **formazione in servizio dei docenti**, curata dagli istituti francesi, in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali, e realizzata da selezionati docenti formatori italiani. Nella nostra regione, il processo è stato favorito altresì dalla costituzione di una rete interregionale Campania – Basilicata, patrocinata dall’USR Campania, che ha consentito di realizzare una serie di attività a seguito di specifici accordi, tra cui il progetto Trans’Alp e il Partenariato alberghiero.

Il progetto EsaBac, negli ultimi tempi, è stato oggetto, da parte di un’apposita commissione mista interministeriale, di ulteriori considerazioni di ordine curricolare e didattico, anche in riferimento alle indicazioni degli orientamenti europei sull’importanza del plurilinguismo, che ha portato a distinguere il progetto EsaBac in due distinti percorsi: l’**EsaBac Général** per gli indirizzi liceali e l’**EsaBac Techno** per gli istituti tecnico-economici. L’intento comune è quello di migliorare e rendere più aderenti ai rispettivi curricula di studio, liceale e tecnico, i piani di studio e conseguentemente le prove d’esame.

Ad oggi non sono ancora state diramate indicazioni volte a chiarire le procedure di autorizzazione per le nuove candidature da parte delle istituzioni scolastiche (nota AOODGOSV prot. n. 16043 del 18-09-2018). Dall’esame della normativa specifica, ci si rende immediatamente conto che vengono confermate le disposizioni precedenti con il rilascio del Diploma di istruzione tecnica e del *Baccalauréat technologique*. In breve le principali tappe normative dell’EsaBac Tecnologico:

- **Protocollo aggiuntivo ITA-FRA di Firenze del 06/05/2016** con la finalità condivisa di sottolineare i legami tra **scuola e impresa** (per il rilascio del doppio diploma del *Baccalauréat technologique* e del diploma dell’Esame di Stato Istituto Tecnico - Settore Economico)
- **D.M. n. 614 del 04/08/2016**; norme per lo svolgimento degli esami di Stato nelle sezioni funzionanti presso Istituti statali e paritari in cui è attuato il Progetto “*EsaBac Techno*” (GU Serie Generale n. 246 del 20/20/2016)
- **Nota MIUR prot. n. 10765 del 27/09/2016** (per la procedura di modalità per l’attivazione dell’EsaBac Techno).

Quali sono i programmi? Quali prove si sostengono nell'Esame di Stato?

3.4 PROGRAMMI DI STUDIO

I tempi di realizzazione del curriculum per entrambi i percorsi EsaBac hanno una durata triennale e comprendono il secondo biennio e l'ultimo anno degli istituti superiori di secondo grado.

La lettura integrale dei 5 allegati al D.M. n. 95/2013 evidenzia che le specificità cognitive non afferiscono solo all'uso strumentale della lingua, ma si orientano ancor più a cogliere nelle potenzialità interculturali un'opportunità formativa di senso e di valore.

Per l'EsaBac général le discipline interessate sono: **lingua e letteratura** (italiana in Francia e francese in Italia) e **una disciplina non linguistica** (storia in Italia e storia/geografia in Francia). Il piano orario comprende 4 ore settimanali di Lingua e Letteratura francese/italiana e 2 ore di Storia in modalità [CLIL](#) (*Content and Language Integrated Learning*) o, secondo l'acronimo francese, [EMILE](#) (*Enseignement d'une Matière Intégré à une Langue Étrangère*).

Per la Lingua e la Letteratura gli obiettivi del corso devono essere raggiunti mediante *“l'approfondimento della civiltà del paese partner in particolare nelle sue manifestazioni letterarie ed artistiche”*. Finalità principale del programma di Storia - in lingua straniera - è **di elaborare e/o rafforzare una cultura storica comune tra i due Paesi** e comprende la storia di Italia e Francia nel contesto europeo e mondiale a partire dal XII secolo.

Per quanto riguarda l'*EsaBac Techno*, il piano di studi si articola nelle **aree linguistico-comunicative, letterarie e turistiche o economico-amministrative**; i testi, gli argomenti, le nozioni e i contenuti sono comunque inerenti all'indirizzo turismo e all'indirizzo economia, finanza, marketing. **La Storia concorre al raggiungimento di competenze culturali, intellettuali e civiche** (Cfr. D.M. n. 614 del 04/08/2016).

Per quanto concerne obiettivi più strettamente linguistici il valore del diploma ESABAC, sia *Général* che *Techno*, equivale ad attestazione di competenza linguistica di livello B2 in francese ([Nota MIUR n. 5233 del 10-06-2015](#)).

3.5 LE PROVE ESABAC



Fanno parte delle commissioni giudicatrici: un commissario esterno di Lingua e Letteratura francese e un commissario di Storia, esterno o interno a seconda della nomina ministeriale.

Nel contesto italiano il percorso di formazione integrata si conclude durante l'esame di Stato con prove aggiuntive: **la lingua e la letteratura francese sono oggetto di verifica sia attraverso una prova scritta di 4 ore sia attraverso una prova orale.** Per l'*EsaBac général*, **la prova orale si svolge durante il colloquio interdisciplinare** secondo le consuete modalità dell'esame di Stato. La prova scritta offre la scelta tra due tracce: un'analisi di un testo letterario moderno o contemporaneo oppure un saggio breve sulla base di un *corpus* di testi letterari e iconografici.

Per la **Storia si prevede una prova scritta di 2 ore.** Anche in questo caso il candidato può scegliere tra una composizione oppure lo studio e l'analisi di documenti di varia origine, sempre con almeno un'immagine. Le due prove scritte hanno una durata totale di 6 ore e si collocano in una quarta giornata da integrare al calendario delle tre prove scritte di maturità. Se il voto globale è positivo (10/15), la quarta prova scritta fa media con la terza prova scritta e si integra dunque nella valutazione dell'esame di Stato. Se il voto globale è negativo il diploma di *Baccalauréat* non viene rilasciato e le prove specifiche dell'esame sono scorporate dal voto finale dell'esame di Stato.

Per quanto riguarda la tipologia delle prove *EsaBac Techno*, i candidati devono sostenere: **una prova scritta di "Lingua, cultura e comunicazione" francese** che si articola su ambiti differenti ma strettamente correlati: linguistico-comunicativo, letterario, turistico (indirizzo turismo) o economico-amministrativo (indirizzo economia, finanza e marketing) con l'attribuzione di un voto espresso in quindicesimi. Tale prova prevede una delle seguenti modalità a scelta del candidato: a) studio e analisi di un insieme di documenti; b) analisi di un testo, relativo alla specificità dell'indirizzo di studio.

La prova orale di "Lingua, cultura e comunicazione" francese e di storia in francese è condotta a partire da uno o più testi di supporto, compresi nel programma di studio dell'ultimo anno ([D.M. n. 614 del 4/8/2016](#)).

L'eventuale insuccesso nel superamento delle prove EsaBac non inficia la validità dell'esame di Stato e comporta solo il mancato rilascio del diploma di Baccalauréat.

Di seguito una tavola sinottica di rilettura del procedimento d'esame

ESABAC GÉNÉRAL		ESABAC TECHNO	
SCRITTO	ORALE	SCRITTO	ORALE
LETTERATURA: Analisi di un testo letterario moderno oppure contemporaneo <i>OPPURE</i> Saggio breve sulla base di un corpus di testi (4 ore) STORIA - Composizione oppure lo studio e l'analisi di documenti (2 ore)	Colloquio interdisciplinare	LINGUA, CULTURA E COMUNICAZIONE francese: Studio e analisi di un insieme di documenti <i>OPPURE</i> Analisi di un testo relativo alla specificità dell'indirizzo di studio linguistico-comunicativo, letterario, turistico (indirizzo turismo) o economico-amministrativo (indirizzo economia, finanza e marketing) (4 ore)	Prova orale di "Lingua, cultura e comunicazione" francese e di Storia in francese

Le recenti disposizioni previste dal D.lgs. n.62 del 13/4/2017 hanno novellato le modalità di svolgimento degli esami di Stato per la scuola secondaria di 2° grado, ulteriormente modificate dal [decreto legge n. 91 del 25/7/2018](#) e richiamate anche dalla nota MIUR AOODPIT [prot. n. 3050 del 4 ottobre 2018](#). In tal senso, la valutazione delle prove EsaBac come precedentemente descritta, dovrà essere modificata e, pertanto, per gli esami EsaBac del corrente anno scolastico 2018/19 si è in attesa di ulteriori istruzioni da parte degli organi ministeriali.

Chi è il docente EsaBac?



3.6 PROFILO DEL DOCENTE ESABAC

Il docente EsaBac (come il docente CLIL) deve anche possedere - ed essere in grado di utilizzare - competenze specifiche certificate che riguardano diversi ambiti: da quello **disciplinare** a quello **linguistico** (Livello C1 QCER nella lingua straniera) a quello **metodologico-didattico**.

Oltre al possesso del titolo accademico per soddisfare il requisito delle competenze disciplinari, per i docenti è stato predisposto un piano di formazione nazionale (corsi di formazione linguistica specifici per i docenti, anche *online*, e corsi di preparazione alle certificazioni DELF e DALF per il docenti CLIL) che l'**Institut Français Italia** propone in collaborazione con il MIUR. Disponibili anche facilitazioni per la [mobilità in centri specializzati in Francia](#).

Perché studiare in un percorso EsaBac?

3.7 VANTAGGI DEL PERCORSO ESABAC

- I. È un percorso di formazione integrata che comprende due discipline specifiche insegnate nella lingua del Paese partner*
- II. È un percorso triennale di potenziamento linguistico che prevede il raggiungimento di un livello di conoscenza linguistico-culturale di livello B2 (utente indipendente avanzato) del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*
- III. È un CLIL esteso poiché prevede che una delle due discipline sia veicolata nella lingua del Paese partner da un docente non specializzato nell'insegnamento linguistico (Disciplina Non Linguistica - DNL) per tre anni*
- IV. È un itinerario innovativo poiché prevede una modifica del quadro orario di insegnamento*
- V. È una modalità di confronto metodologico sui principi pedagogici e didattici e sui criteri di valutazione relativi alle due discipline di interesse*
- VI. È un processo di internazionalizzazione dei processi scolastici interessante e coinvolgente*
- VII. È un'opportunità concreta nel post-diploma perché consente sia il libero accesso ai percorsi universitari dei due Paesi sia una migliore e maggiore mobilità occupazionale*
- VIII. È un'opportunità di studio per confrontare la cultura e la lingua italiana con quella francese*
- IX. È un modo per essere ambasciatori di una italianità fondata sui valori della solidarietà, dell'amicizia, della cooperazione sociale, della bellezza*
- X. È un processo di cittadinanza europea per crescere nella consapevolezza che l'Italia e la Francia sono portavoce di una storia europea comune costruita sulla pace sociale e sul primato della persona*

3.8 ANALISI DATI QUANTITATIVA - ITALIA

Il gruppo di studio dell'Ufficio IV USR Campania si è impegnato nella ricerca di dati numerici relativi al percorso Esabac in Italia e in Campania per poter descrivere attraverso gli esiti degli esami di Stato l'evoluzione conoscitiva e formativa del percorso EsaBac, evidenziando così eventuali punti di debolezza e di forza. La rappresentazione e la lettura di questi dati saranno condivisi con le istituzioni scolastiche interessate per valutare le occasioni e le sfide incontrate dalle scuole nello svolgimento del progetto curricolare EsaBac, e contribuire a migliorare il processo nel suo insieme.

È stato individuato come periodo di riferimento quello successivo all'a.s. 2013/14, in quanto il numero delle scuole partecipanti, il carattere di regolarità delle iniziative didattico-educative e gli esiti degli esami di Stato, a chiusura dei cicli triennali di studio, assumono un più sistematico e significativo riscontro valutativo del processo. I dati successivi sono stati ricavati da fonti MIUR.

In Italia, le scuole con percorso EsaBac generale sono presenti in tutte le venti regioni italiane e sono in totale 297, mentre quelle con percorso EsaBac tecnologico sono presenti in 15 regioni con un totale di 42 scuole.

ESABAC ITALIA

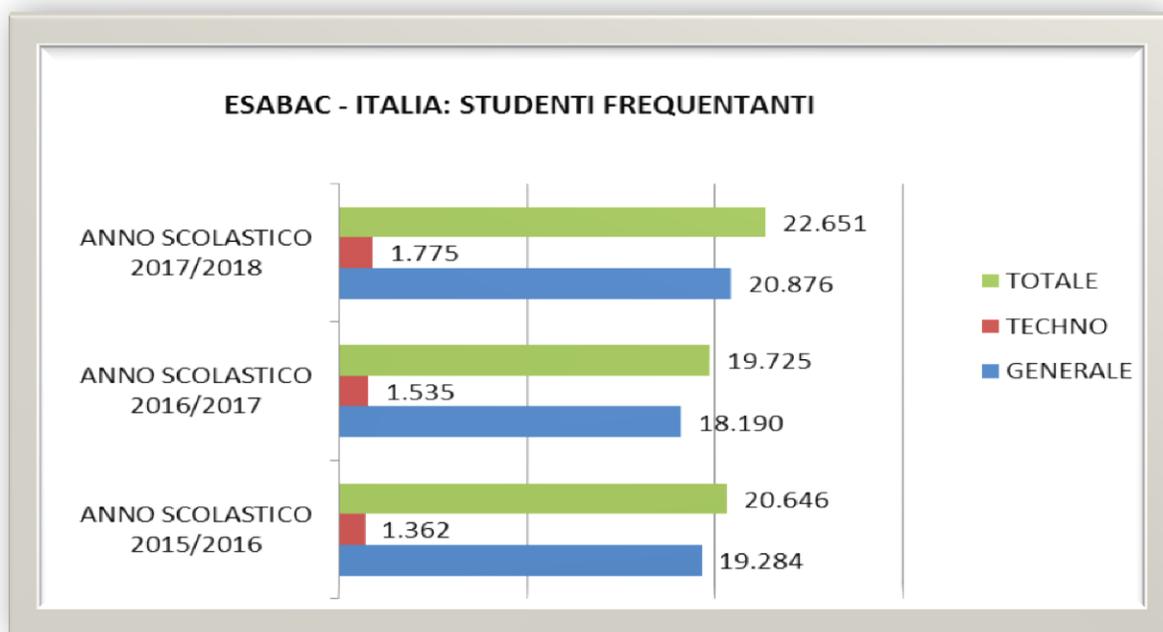


Grafico 1

ESABAC GENERALE - ITALIA

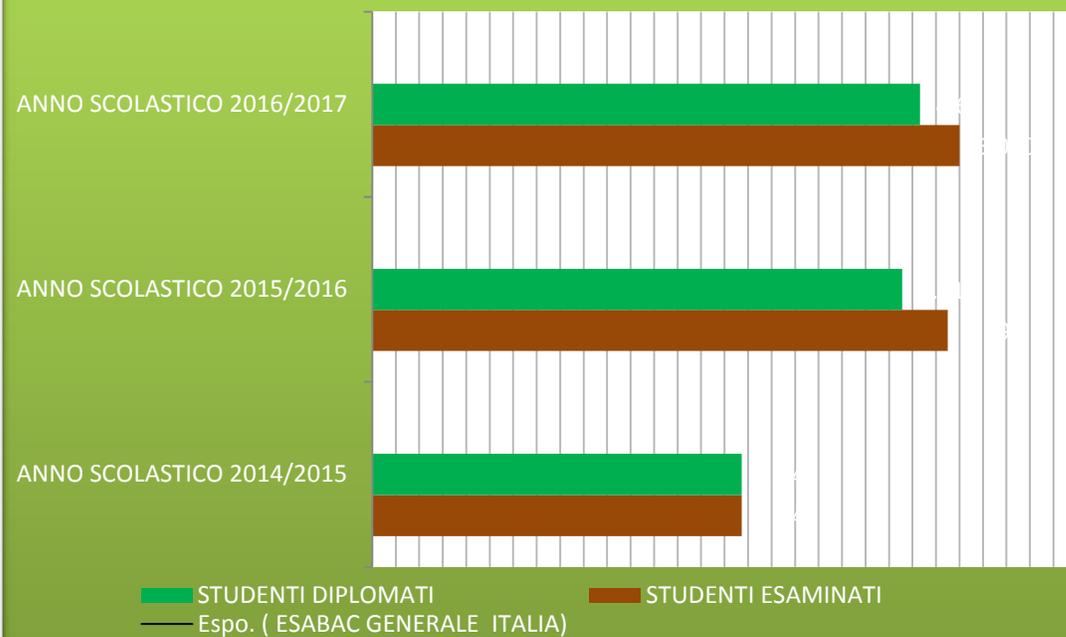


Grafico 2

ESABAC TECNOLOGICO - ITALIA

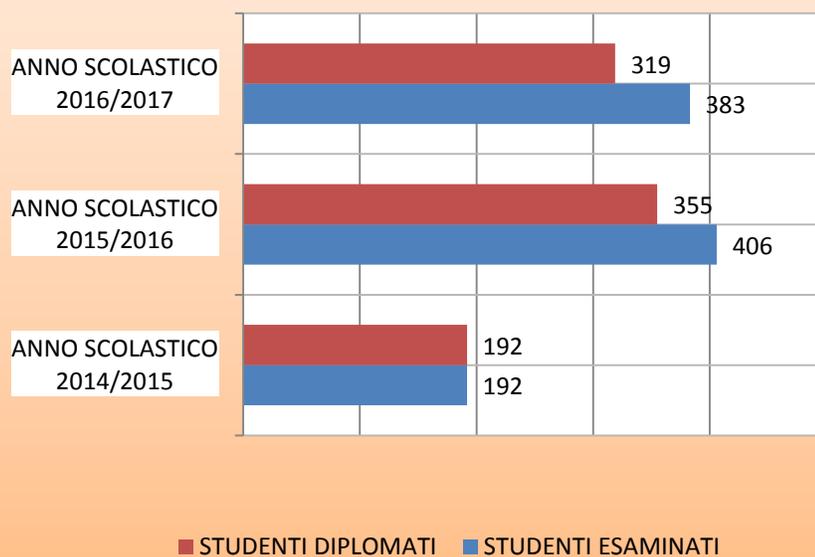


Grafico 3

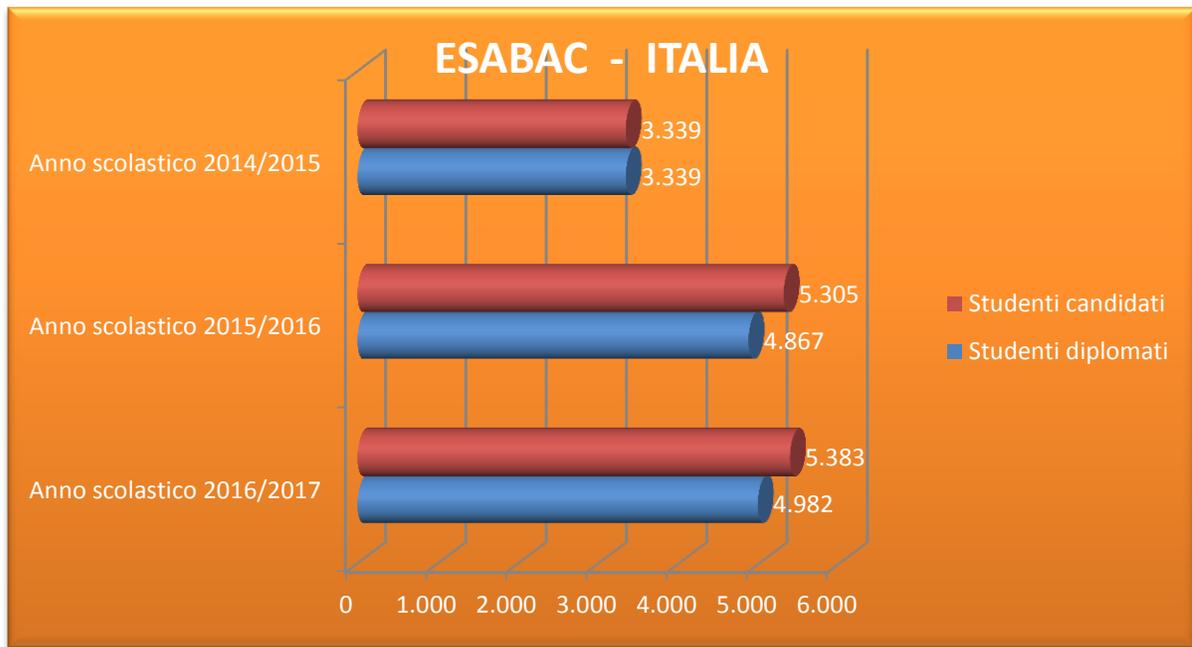


Grafico 4

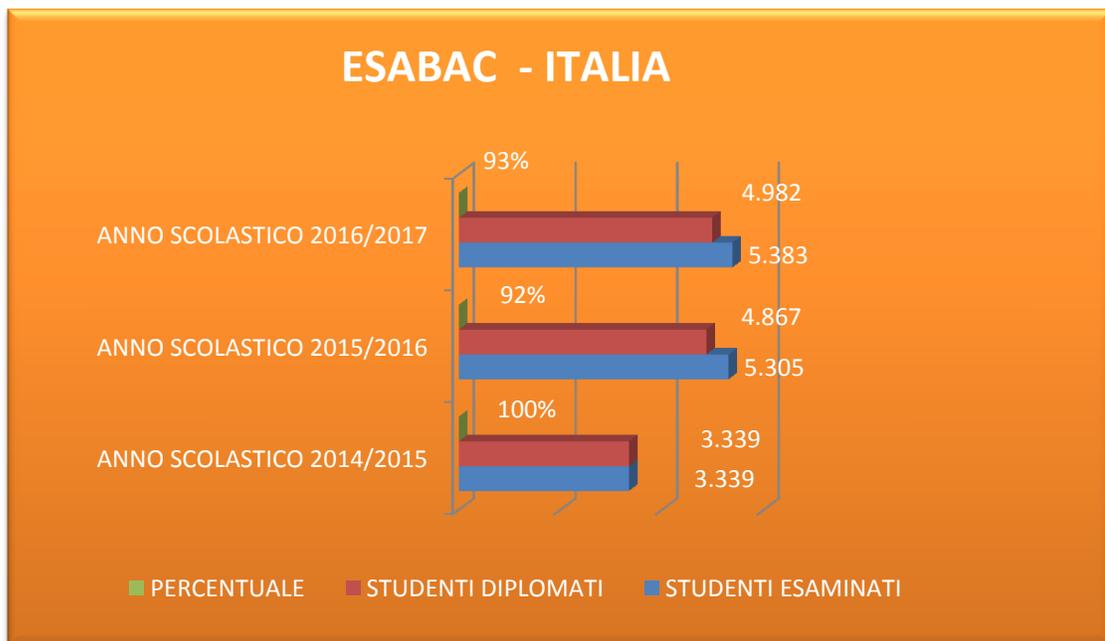


Grafico 5

NUMERO STUDENTI ESAMINATI - NUMERO STUDENTI DIPLOMATI

ESABAC Anno scolastico	ESAMINATI			DIPLOMATI			% DIPLOMATI SUL TOTALE		
	GENERALE Licei	TECHNO Tecnici	Totale	GENERALE Licei	TECHNO Tecnici	Totale	GENERALE Licei	TECHNO Tecnici	Totale
2014/2015	3.147	192	3.339	3.147	192	3.339	100%	100%	100%
2015/2016	4.899	406	5.305	4.512	355	4.867	92,1%	87,4%	91,7%
2016/2017	5.000	383	5.383	4.663	319	4.982	93,3%	83,3%	92,6%

Tabella A

3.9 IL PROGETTO ESABAC IN CAMPANIA

Gli istituti che per primi hanno aderito al progetto EsaBac si caratterizzano per diversità di indirizzo e sono stati:

- **nell'a.s. 2010/2011** Liceo paritario "James Joyce" - Piedimonte Matese (CE)
Convitto Nazionale "Vittorio Emanuele II" - (NA)
ISIS "Mario Pagano" - (NA)

e poi a seguire:

- **nell'a.s. 2011/2012** Istituto paritario superiore "Suor Orsola Benincasa" Napoli - (NA)
Liceo Statale "Alfano I" - Salerno (SA)
- **nell'a.s. 2012/2013** ISIS "Albertini" - Nola (NA)
Liceo Ginnasio "G.B. Vico" - Napoli (NA)
- **nell'a.s. 2013/2014** Convitto "P. Colletta" - Avellino (AV)
IIS "Telesi@" - Telesse Terme (BN)
IIS "G. Falcone" - Pozzuoli (NA)
IIS "Vittorio Emanuele II" - Napoli (NA)
Liceo "S. Pizzi" - Capua (CE)
Liceo "A. Manzoni" - Caserta (CE)
- **nell'a.s. 2015/2016** Liceo Statale "N. Jommelli" - Aversa (CE)
IIS "Amaldi - Nevio" - Santa Maria Capua Vetere (CE)
Liceo "Publio Virgilio Marone" - Meta di Sorrento (NA)
Istituto Paritario "Nazareth" - Napoli (NA)
Liceo "Severi" - Castellammare di Stabia (NA)
Liceo "Sannazaro" - Napoli (NA)
Liceo "I. Kant" - Melito di Napoli (NA)
IS "Caracciolo da Procida" - Procida (NA)
IS "Genovesi - Da Vinci" (SA)
Liceo "E. Medi" - Battipaglia (SA)

La distribuzione territoriale vede una maggiore percentuale a Napoli e provincia (13), poi a Caserta (5) e Salerno (3) e, infine, ad Avellino (1) e Benevento (1).

I dati delle classi terminali che seguono evidenziano l'andamento diacronico-quantitativo del percorso in Campania.

Anno Scolastico	Classi V	Alunni Classi V	Media alunni classi quinte
2010/11	0	0	0
2011/12	0	0	0
2012/13	1	14	14,00
2013/14	3	65	21,67
2014/15	3	51	17,00
2015/16	12	213	17,75
2016/17	17	304	17,88
Totale	36	647	17,66

Tabella B

I grafici seguenti rappresentano il numero delle scuole che in Campania hanno aderito al progetto EsaBac a partire dall'a.s. 2010/11 (Graf. 6) e del numero delle studentesse e degli studenti coinvolti (Graf. 7). Si evince chiaramente l'aumento progressivo della partecipazione sia degli Istituti che degli studenti.

NUMERO DELLE CLASSI DELLE SCUOLE AUTORIZZATE DISTINTE PER ANNO SCOLASTICO

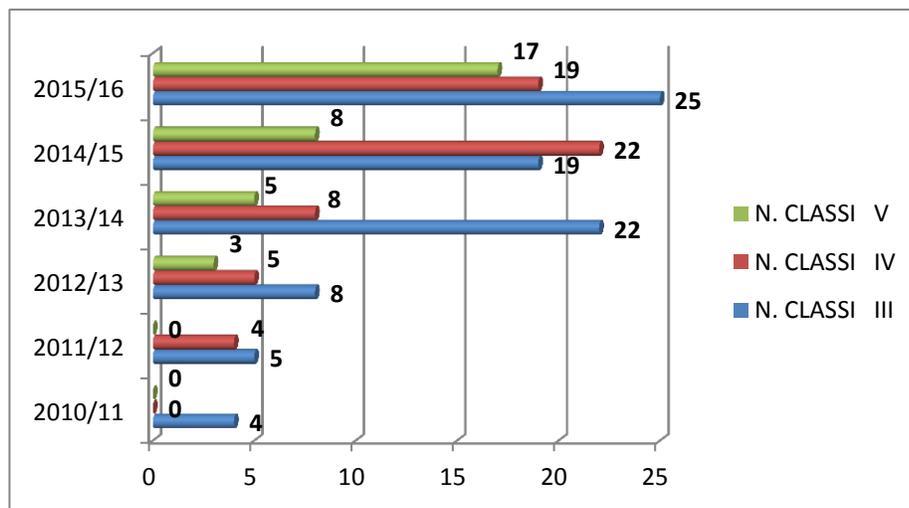


Grafico 6

NUMERO DELLE STUDENTESSE E DEGLI STUDENTI COINVOLTI

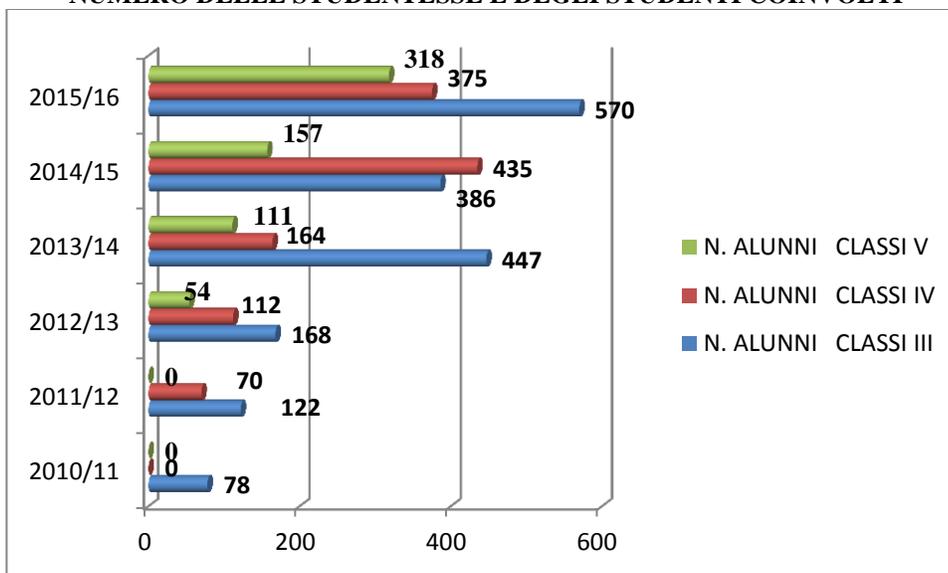


Grafico 7

Per quanto riguarda i dati riferiti all'a.s. 2016/17, l'analisi rivela che la percentuale di studenti e studentesse non diplomati è l'8,6 % (essendo 278 su 304 il numero dei diplomati). La distribuzione delle insufficienze è proporzionale tra le varie province (Graf. 2, 3,4,5).

Provincia	Candidati Esaminati	Diplomati	Percentuale Diplomati	Non Diplomati	Percentuale Non Diplomati
Avellino	31	23	74,2%	8	25,8%
Benevento	16	14	87,5%	2	12,5%
Caserta	56	50	89,28%	6	10,72%
Napoli	179	169	94,4%	10	5,6%
Salerno	22	22	100%	0	0%
TOTALI CAMPANIA	304	278	91,4%	26	8,6%

Tabella C

A.S. 2016/2017 CANDIDATI ESAMINATI CAMPANIA

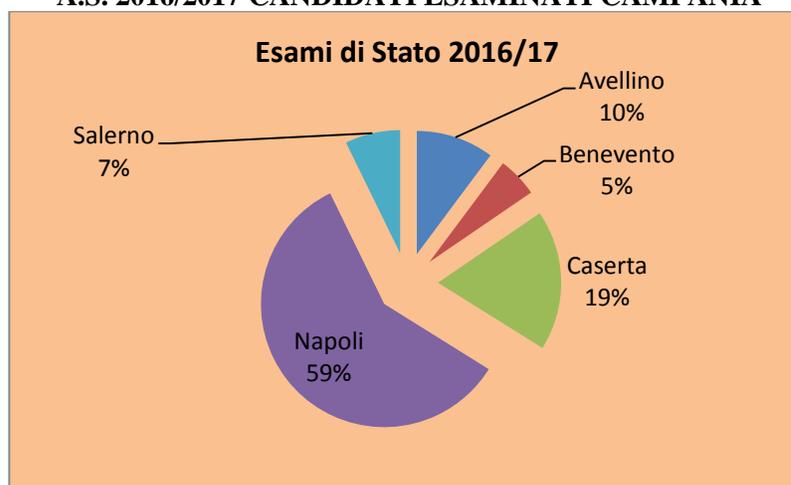


Grafico 8

A.S. 2016/2017 CANDIDATI ESAMI DI STATO - CAMPANIA

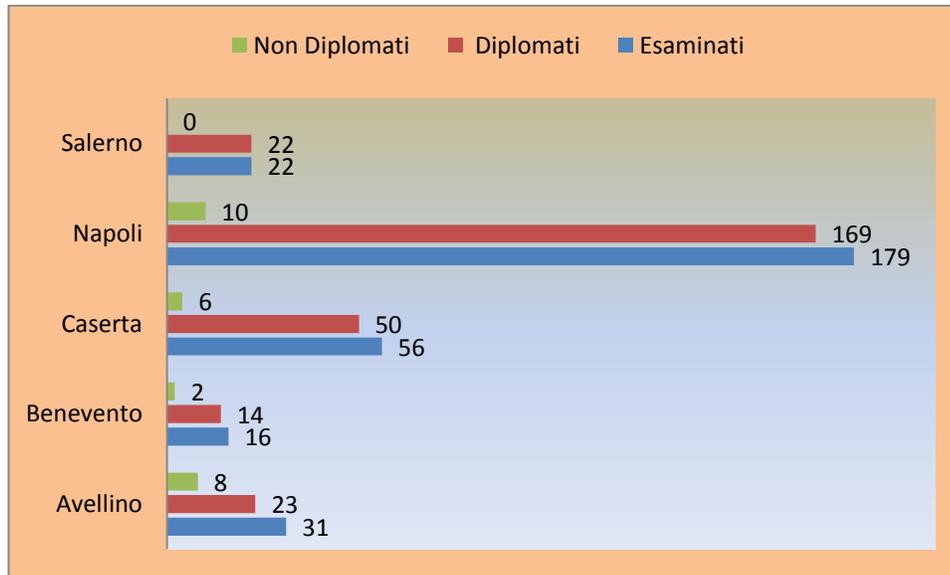


Grafico 9

3.10 ANALISI DATI QUALITATIVA - CAMPANIA

Di seguito viene riportata la variazione del numero delle classi rispetto al numero degli allievi e un focus centrato sugli esiti delle prove svolte dagli alunni nel corso della sessione degli esami di Stato 2016/17 per gli studenti della Campania. I dati consentono di cogliere immediatamente che le valutazioni delle prove sono rivolte verso valori alti di punteggio, come si evince dai grafici che seguono:

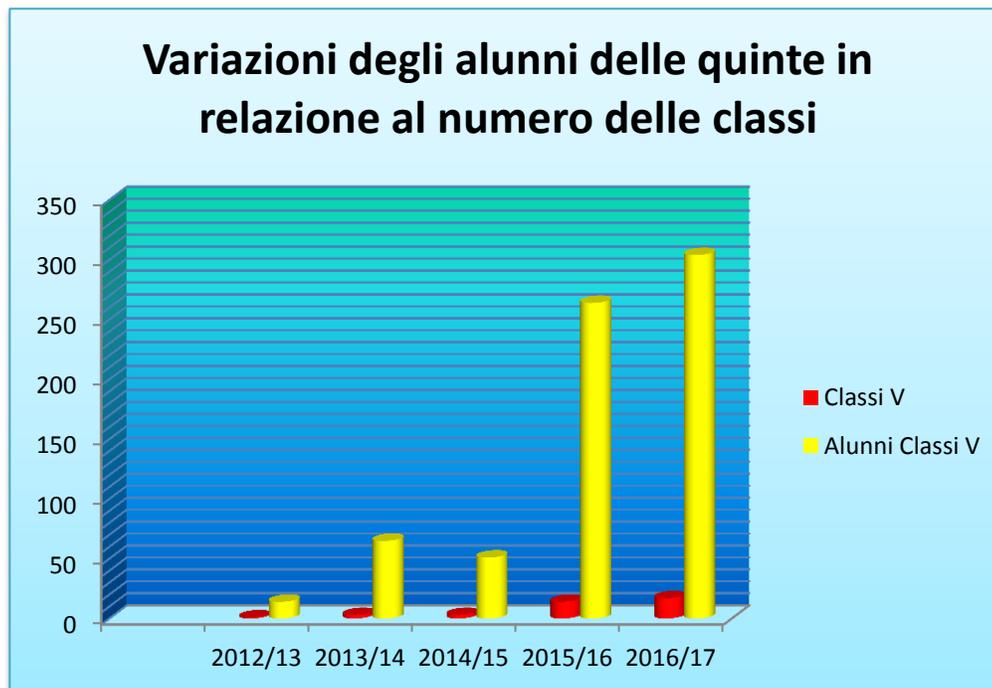


Grafico 10

ESITI FINALI a.s. 2016/17

Numero diplomati per punteggio conseguito

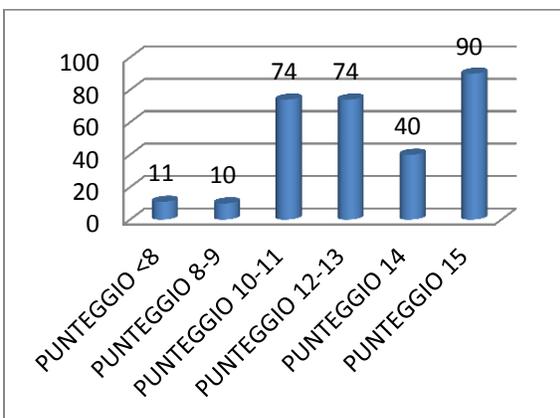


Grafico 11

Percentuale punteggio conseguito

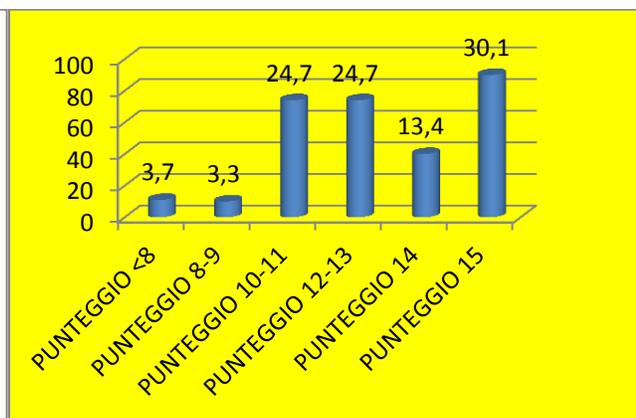


Grafico 12

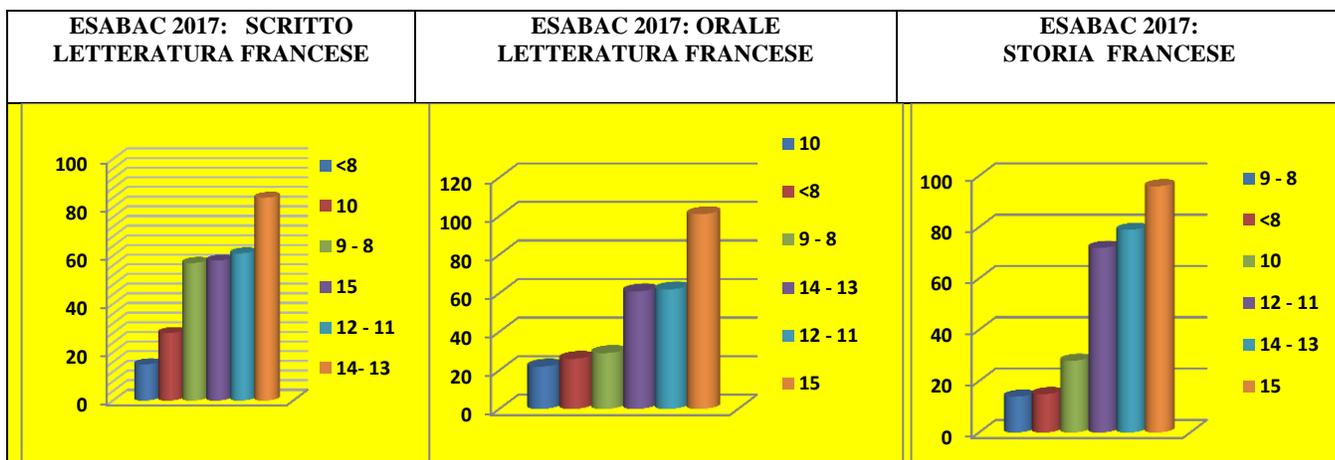


Grafico 13

Grafico 14

Grafico 15

Dalla disamina dei punteggi delle varie prove si nota la prevalenza positiva delle valutazioni dello scritto di letteratura e di storia francese, da implementare le abilità di comprensione/produzione orale.

3.11 ACCORDO DI PARTENARIATO

Nell'ambito dell'Accordo di Partenariato del 3 Luglio 2015 tra USR Campania e Académie Nancy-Metz sono stati progettati - e ancora in fase di realizzazione - due interventi formativi:

<p style="text-align: center;">A. <u>TRANS'ALP</u></p> <p>È un progetto che nasce dalla cooperazione franco-tedesca (OFAJ) e che prende avvio nel periodo 2006-2009 nel corso dell'esperienza del progetto transitorio EsaBac per le aree transfrontaliere.</p> <p>Rientra nel più vasto ambito della mobilità individuale studentesca, come previsto da nota MIUR prot. n. 843 del 10 Aprile 2013 "Linee di indirizzo sulla mobilità studentesca internazionale individuale". Partecipano gli istituti scolastici autorizzati al progetto EsaBac che hanno costituito un accordo di rete (2015) con una "cabina di regia" e scuola capofila (I.S. Pagano-Bernini di Napoli).</p>	<p style="text-align: center;">B. <u>RETE ISTITUTI ALBERGHIERI</u></p> <p>«Percorsi enogastronomici italo-francesi» per la valorizzazione delle tradizioni enogastronomiche dei due Paesi partner anche in prospettive di modalità di alternanza scuola/lavoro. Partecipano gli istituti che hanno dato la disponibilità a seguito dell'avviso USR Campania Prot. n. AOODRCA/RU/8437 - 8 giugno 2016.</p>
--	--

Tabella D

3.12 TRANS'ALP - Che cos'è



TRANS'ALP è un progetto promosso da alcuni Uffici Scolastici Regionali in collaborazione con le omologhe strutture territoriali francesi, *les Académies*. Esso consiste in uno scambio internazionale di 3-4 settimane fra studenti italiani delle classi quarte e quinte e studenti francesi delle classi *Ière e Terminale*. Lo scambio prevede la frequenza delle lezioni presso l'Istituto ospitante e la sistemazione in famiglia (vitto e alloggio) in regime di reciprocità. Le famiglie ospitanti sono obbligate alla stipula di una polizza di assicurazione di responsabilità civile verso terzi. A carico degli studenti restano soltanto le spese di viaggio. I requisiti per la partecipazione sono: una padronanza della lingua francese riconducibile al livello B1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento e la disponibilità a ricambiare l'ospitalità allo/a studente/ssa partner francese. Il progetto Trans'Alp è iniziato nell'a.s. 2014/15 ed è ancora in corso; di seguito una tabella riepilogativa.

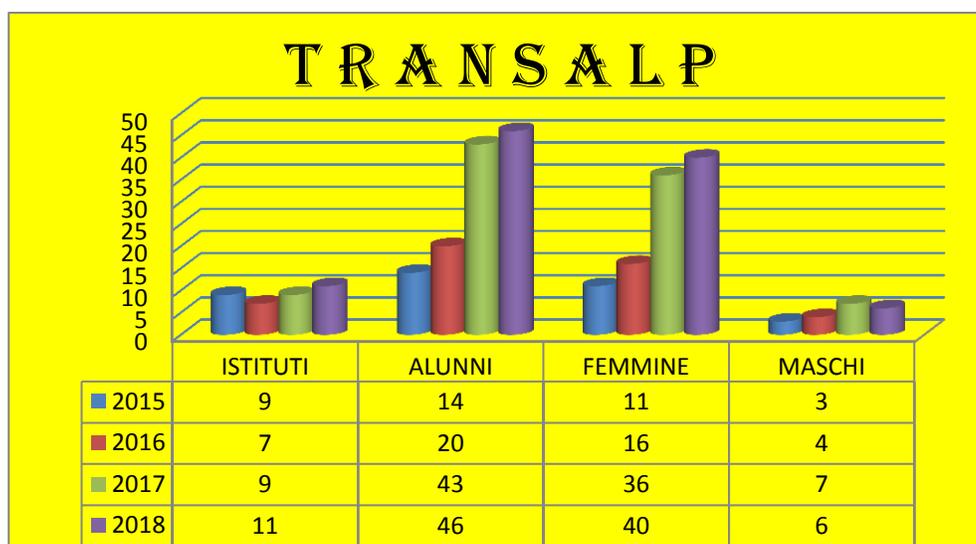


Grafico 16

3.13 PARTENARIATO ALBERGHIERO - Che cos'è

Il partenariato alberghiero nasce dall'idea di voler valorizzare in ambito Alternanza Scuola-Lavoro un segmento produttivo fecondo e tradizionalmente ben radicato nella storia turistica dei due paesi, Italia e Francia, quale quello afferente il settore enogastronomico. L'accordo di rete siglato dalle scuole campane ha lo scopo di favorire percorsi progettuali comuni per superare, da un lato le difficoltà finanziarie e, dall'altro lato, promuovere buone prassi di collaborazione e di condivisione di risorse umane e strumentali per assecondare interventi formativi di indirizzo professionale, senza trascurare la capacità di migliorare le relazioni umane e sociali tra i giovani studenti e di sostenere l'interscambiabilità dei profili professionali tra il personale docente.

ISTITUTI FRANCESI COINVOLTI nel partenariato alberghiero	ISTITUTI ITALIANI COINVOLTI
Lycée des Métiers P. Mendés France di CONTREXÉVILLE - Département 88 (Vosges) Lycée Professionnel Drache di LONGWY - Département 54 (Meurthe - Moselle) Lycée Hôtelier JBS Chardin di GÉRARDMER - Département 88 (Vosges) Lycée Professionnel Camille Claudel di REMIREMONT - Département 88 (Vosges) Lycée Alain Fournier di VERDUN - Département 55 (Mosa)	IPS "TELESE" di ISCHIA (NAPOLI) ISIS "DE GENNARO" di VICO EQUENSE (NAPOLI) CAPOFILA - IPSSEOA "R. VIRTUOSO" di SALERNO IISS "S. CATERINA DA SIENA - AMENDOLA" di SALERNO IPSSAR "MANLIO ROSSI DORIA" di AVELLINO IPSSEOA "E. V. CAPPELLO" di PIEDIMONTE MATESE (CASERTA)

Tabella E

4. CERTILINGUA

Dall'a.s. 2011/2012 la Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici promuove il Progetto "CertiLingua® - Attestato europeo di eccellenza per competenze plurilinguistiche e competenze europee/internazionali".



E' supportato dalla cooperazione transfrontaliera, dall'urgenza della formazione plurilinguista e dalla mobilità degli studenti e si concretizza in una attestazione internazionale. Tale attestato è un **Label di eccellenza** rilasciato da istituti scolastici che erogano una comprovata offerta formativa e che sono accreditati presso le più alte autorità scolastiche a livello nazionale. Prerequisito per l'accREDITAMENTO è l'adesione formale a specifici accordi su obiettivi comuni (la qualità dell'offerta formativa e il successo scolastico degli studenti alla fine del percorso di formazione). L'attestato viene rilasciato dai singoli Uffici Scolastici Regionali, previa verifica da parte di un Comitato di Valutazione e

Validazione nominata dal MIUR e **costituisce un valore aggiunto al Diploma di istruzione secondaria di secondo grado.**

Gli studenti diplomati devono possedere una padronanza linguistica certificata di livello B2 in due diverse lingue europee, avere svolto un percorso CLIL (per un minimo di 70 ore di lezione nell'ultimo biennio delle scuole secondarie di secondo grado) in almeno una delle due lingue, possedere competenze interculturali di livello 4 - in riferimento al **Quadro Comune delle Competenze Europee** elaborato dal Comitato Scientifico della Rete Europea ELOS - raggiunte mediante partecipazione a progetti di cooperazione internazionale e presentazione di un *Project Work* individuale.

Il progetto nella nostra regione non presenta valori significativi di scuole partecipanti se rapportati alle esperienze di altre regioni. È un segmento comunque di grande interesse anche se molto impegnativo e al riguardo l'Ufficio IV intende rafforzare la rete che si è costituita nel 2014 (Nota MIUR AOODRGA n. 3322 dell'8/5/2014) con un coinvolgimento più sistemico tra alunni, famiglie, docenti e istituti scolastici a garanzia di una più capillare diffusione e informazione nei confronti delle diverse realtà scolastiche della regione.

5. CLIL

5.1 CLIL: UN NUOVO AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

L'approccio metodologico offerto dal CLIL è innovativo poiché ha il duplice scopo di sviluppare una competenza sia nella disciplina non linguistica che nella lingua straniera nella quale la materia viene insegnata e impone, quindi, un ripensamento dell'intero processo di insegnamento-apprendimento.

Si tratta della realizzazione di una esperienza del tutto nuova in cui lingua e contenuto convivono e condividono un unico percorso di apprendimento/insegnamento offrendo sia agli studenti che agli insegnanti stimoli nuovi in campo educativo. Se da una parte, infatti, i **docenti hanno la possibilità di ripensare alle proprie pratiche educative** mettendo in campo modelli di insegnamento diversi e maggiormente stimolanti, dall'altra **gli studenti hanno l'opportunità di utilizzare le conoscenze acquisite in un contesto diverso da quello di apprendimento solito**, favorendo la creazione di un ambiente di apprendimento ricco ed efficace.

L'insegnamento di una DNL in lingua straniera impone il miglioramento delle proprie competenze linguistiche, ma, nello stesso tempo, solleva anche **questioni di carattere metodologico** ponendo l'accento sulla necessità di affinare strategie e tecniche didattiche in grado di rendere l'insegnamento efficace e l'apprendimento positivo.

La **didattica CLIL** spinge il docente ad allontanarsi dalla tradizionale lezione frontale e lo porta “*verso metodologie più collaborative e innovative come la didattica laboratoriale, peer to peer, debate*” in cui egli deve **abbandonare l’autoreferenzialità disciplinare e metodologica e confrontarsi con i colleghi con i quali trovare nuovi approcci metodologici in un’ottica trasversale alle discipline.**

5.2 CLIL E LA DIMENSIONE EUROPEA

La diffusione e il potenziamento della dimensione multilingue e multiculturale rientra tra gli obiettivi prioritari della politica linguistica europea **per promuovere la comprensione reciproca pur nel rispetto delle identità culturali dei singoli stati membri.** In tale contesto il CLIL, *Content and Language Integrated Learning*, risulta essere un modello strategico per la promozione del plurilinguismo, inteso quale **strumento necessario ad ogni cittadino per la sua partecipazione consapevole** alla vita della “[società della conoscenza più competitiva del mondo](#)”.

Uno dei primi testi legislativi relativi all’azione europea in materia di CLIL è la [Risoluzione del Consiglio del 1995](#) in cui si fa riferimento all’*”insegnamento, in una lingua straniera, di discipline diverse dalle lingue nelle classi in cui si impartisce l’insegnamento bilingue”* e alla promozione di modelli disciplinari innovativi. Anche con il [Libro Bianco della Cresson](#) “*Insegnare ad apprendere verso la società conoscitiva*”, la Commissione Europea confida nella possibilità di introdurre nei percorsi di studio l’insegnamento di alcune materie nella prima lingua straniera. Impostazione ripresa successivamente sia nella prima (1996) che nella seconda (2017) edizione del *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* che promuove l’insegnamento delle lingue moderne come modalità per **rafforzare l’autonomia di pensiero, ragionamento e azione.**

Il 2001 è l’**Anno Europeo delle Lingue**, che si è posto l’obiettivo di promuovere l’apprendimento delle lingue attraverso approcci nuovi tra cui il CLIL.

Nel marzo 2002, il Consiglio europeo di Barcellona ha voluto dare un forte impulso all’apprendimento delle lingue chiedendo agli Stati membri e alla Commissione europea di fare in modo che almeno due lingue straniere fossero insegnate dalla più tenera età. In seguito a questa richiesta (e a quella del Consiglio dell’educazione) la Commissione ha lanciato nel 2003 il suo [Piano di azione 2004-2006](#) nel quale si afferma che l’insegnamento di tipo CLIL “*può svolgere un ruolo decisivo nella realizzazione degli obiettivi dell’Unione europea in termini di apprendimento delle lingue*”.

Nel dicembre 2006 il Consiglio e il Parlamento europeo nella Raccomandazione relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente, descrivono il profilo di un cittadino in possesso di **otto competenze chiave che gli consentano di partecipare attivamente e consapevolmente alla vita quotidiana, sociale e politica, del suo paese e del mondo intero.**

Nella stessa direzione procede il Piano d'azione sull'apprendimento delle lingue e sulla diversità linguistica 2004-2006 che attribuisce al CLIL un potenziale enorme nello **sviluppo di competenze complesse**, contribuendo alla **formazione di un cittadino europeo attivo e consapevole**.

Negli anni 2006/07 e successivamente anche nel 2011/2012, [Eurydice](#), la rete europea che supporta e facilita la cooperazione tra gli Stati membri nel campo dell'apprendimento permanente in più di 37 paesi, pubblica uno studio che raccoglie i risultati di un'indagine sui modelli di insegnamento negli istituti scolastici in Europa e che presenta una specifica sezione dedicata a “*Apprendimento integrato di lingua e contenuto nella scuola in Europa*”. Secondo lo studio di Eurydice, la metodologia CLIL è stata ampiamente incoraggiata in tutti i paesi dell'Unione per **rafforzare le competenze linguistiche**, offrendo incentivi alle scuole e **permettendo ai docenti non di lingua (DNL) di insegnare in un'altra lingua straniera**, come in Belgio, Spagna, Francia, Ungheria, Paesi bassi, Lituania e Slovenia. In Italia, la metodologia CLIL è diventata un elemento obbligatorio nel sistema educativo. Nei nuovi contesti multilingue e multiculturali il CLIL si rivela efficace **ambiente di inclusione e di pari opportunità** per formare le nuove generazioni di cittadini europei.

5.3 CLIL e SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO

Nella scuola italiana, le indicazioni europee in materia di insegnamento di DNL (discipline non linguistiche) in lingua straniera vengono recepite dal [D.P.R. n. 275 dell'8 marzo 1999, Regolamento dell'Autonomia scolastica](#) che, al comma 3 dell'art.4, prevede che possano “*essere programmati, anche sulla base degli interessi manifestati dagli alunni, percorsi formativi che coinvolgono più discipline e attività, nonché insegnamenti in lingua straniera che possono riguardare discipline non linguistiche*”. Più di recente, nella Scuola Secondaria di II grado, l'attuazione dell'apprendimento integrato di lingua e contenuto ha ottenuto una vera e propria regolamentazione giuridica, attraverso i decreti attuativi della riforma Gelmini che hanno riguardato il riordino dell'intero secondo ciclo d'istruzione. Si segnalano al riguardo:

- [Indicazioni nazionali per i Licei del D.P.R. n. 89/10 \(Regolamento per il riordino dei Licei\)](#) all'art.10, comma 5 si legge che: “... *nel quinto anno è impartito l'insegnamento, in lingua straniera, di una disciplina non linguistica compresa nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti...*”.
- [L'art.8, comma 2 lett. b\) del D.P.R. n.88 del 2010 \(Regolamento per il riordino degli istituti Tecnici\)](#) introduce “*l'insegnamento, in lingua inglese, di una disciplina non linguistica compresa nell'area di indirizzo del quinto anno, da attivare in ogni caso nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente*”. Concetto ripreso e rafforzato

- nella [Direttiva n.4 del 2012 contenente le Linee guida per gli Istituti Tecnici](#) (secondo biennio e quinto anno) che dedicano al CLIL un intero paragrafo *“Il CLIL e la promozione del plurilinguismo”*, promuovendo l’idea che *“non si tratta, semplicemente, dell’insegnamento di una disciplina ‘in inglese’ o di una varietà della glottodidattica che utilizza materiale linguistico settoriale”*. *“Il CLIL si concretizza in un “laboratorio cognitivo” di saperi e procedure che appartengono ai due ambiti disciplinari e si sviluppa in un percorso contestualizzato all’indirizzo di studio per integrare le diverse parti del curriculum, migliorare la motivazione e attivare competenze progettuali, collaborative e cooperative e proiettarlo verso una dimensione professionale”*.

Al contrario, il [D.P.R. n.87 del 2010 \(Regolamento per il riordino degli Istituti Professionali\)](#) non fa menzione della metodologia CLIL che viene invece prevista dalle Linee Guida per il secondo biennio e quinto anno, introdotte dalla Direttiva n.5 del 16 gennaio 2012, in cui si fa riferimento alle potenzialità del CLIL come strumento didattico ideale per incrementare la motivazione negli studenti, attivare e sviluppare competenze progettuali, collaborative e cooperative che li proiettano verso una dimensione professionale.

La sua attuazione, tuttavia, viene rimessa alle singole istituzioni scolastiche che possono prevedere l’inserimento di un insegnamento CLIL attraverso la quota di autonomia riservata alle scuole. Sulla stessa linea, il recente [D.lgs. n. 61 del 2017](#) sulla revisione dei percorsi di istruzione professionale ribadisce la possibilità per le istituzioni scolastiche che offrono percorsi di I.P. di utilizzare la quota di autonomia per: *“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 (CLIL)”*.

Il profilo del docente CLIL in Italia va ricercato nel [Decreto Direttoriale n.6 del 6 aprile 2012](#) che nell’Allegato A descrive in dettaglio le competenze professionali di cui il docente della DNL deve essere in possesso per poter lavorare in una dimensione pedagogica e didattica completamente diversa. Tale decreto definisce anche le linee per la formazione linguistica e metodologico-didattica riprese successivamente dalla [Nota MIUR n.11536 del 30/10/2013](#) e dalla più recente [Nota MIUR n.1225 del 21/11/2017](#).

L’obiettivo principale della metodologia CLIL è di favorire l’uso autentico della lingua straniera in un diverso ambito disciplinare: non si tratta di insegnare nozioni e funzioni, ma di proporre una disciplina in una lingua diversa dalla lingua madre. L’apprendimento diventa un processo ordinario, nega gli automatismi propri del bagaglio sintattico-grammaticale, supera gli ostacoli di una performance artefatta e stimola la riproduzione naturale.

5.4 CLIL IN CAMPANIA

In riferimento al riordino della scuola secondaria di secondo grado (2010) che ha introdotto il processo di insegnamento/apprendimento integrato di contenuti disciplinari in lingua straniera veicolare, l'USR Campania ha promosso, attivato e coordinato una serie di azioni ed eventi per favorire e accompagnare l'attuazione della metodologia CLIL.

In particolare, il ruolo dell'USR Campania è consistito in attività quali:

- a) **valutazione** delle candidature presentate dalle scuole erogatrici dei corsi linguistici e dalle Università erogatrici dei corsi metodologici;
- b) **individuazione** dei docenti ammessi ai corsi linguistici e metodologici;
- c) **coordinamento** dell'offerta formativa delle scuole assegnatarie;
- d) **accompagnamento** e **monitoraggio** dei percorsi formativi linguistico-comunicativi e metodologico-didattici;
- e) **supporto** alle scuole nelle attività di implementazione, gestione e chiusura degli interventi formativi.

Dal 2011 al 2015 sono stati attivati complessivamente 66 corsi linguistico-comunicativi e 11 corsi metodologico-didattici, come sintetizzato nelle seguenti tabelle:

Corsi linguistico comunicativi		
Tipologia di finanziamento	Università	N° corsi
INDIRE	L'Orientale	1
	Suor Orsola Benincasa	1
	Federico II	2
Rete licei linguistici	Liceo Calamandrei	4
MIUR (dd 89/2013)	14 istituti superiori	35
MIUR (dd 864/2015)	12 istituti superiori	23
TOTALE		66

Tabella F

Corsi metodologico didattici (20 CFU)		
Tipologia di finanziamento	Università	N° corsi
INDIRE	L'Orientale	1
	Suor Orsola Benincasa	1
	L'Orientale	4
MIUR (DM 821/2013 e DM 351/2014)	Suor Orsola Benincasa in rete con Parthenope	4
	Università di Salerno	1
TOTALE		11

Tabella G

Al momento della redazione di questo report, sono stati organizzati e avviati gli ulteriori corsi linguistici e metodologici riservati a docenti di scuola secondaria di II grado, di cui al Decreto ministeriale n. 851/2017 e al Decreto direttoriale AOODPIT prot. 1225/2017.

La scuola polo regionale individuata per la gestione delle attività relative ai corsi CLIL è l'I.S. "Pagano-Bernini"; nel prospetto che segue si riportano le ISA indicate quali enti erogatori dei corsi linguistici e il numero dei docenti destinatari dei corsi associati alle relative istituzioni scolastiche:

ISA	LIVELLO QCER	NUMERO CORSISTI INDIVIDUATI
Liceo Scientifico "Segré" - NA	C 1	30
Liceo "Manzoni" - CE	C 1	30
Liceo "Mazzini" - NA	B 2	30
Liceo "Mazzini" - NA	C 1	30
Liceo "Galilei" - NA	B 2	30
Liceo "Galilei" - NA	C 1	30
TOTALE CORSISTI		180

Tabella H

Per quanto riguarda, invece, gli enti erogatori dei corsi metodologici, le Università aggiudicatarie del bando emanato nel corso del 2018 sono l'Università degli Studi "L'Orientale" di Napoli con n. 6 corsi e l'Università degli Studi di Salerno con n. 1 corso. Nei grafici che seguono, è illustrata la distribuzione dei corsisti per ciascuna Università e i dati relativi alla provenienza dei corsisti per provincia di appartenenza.

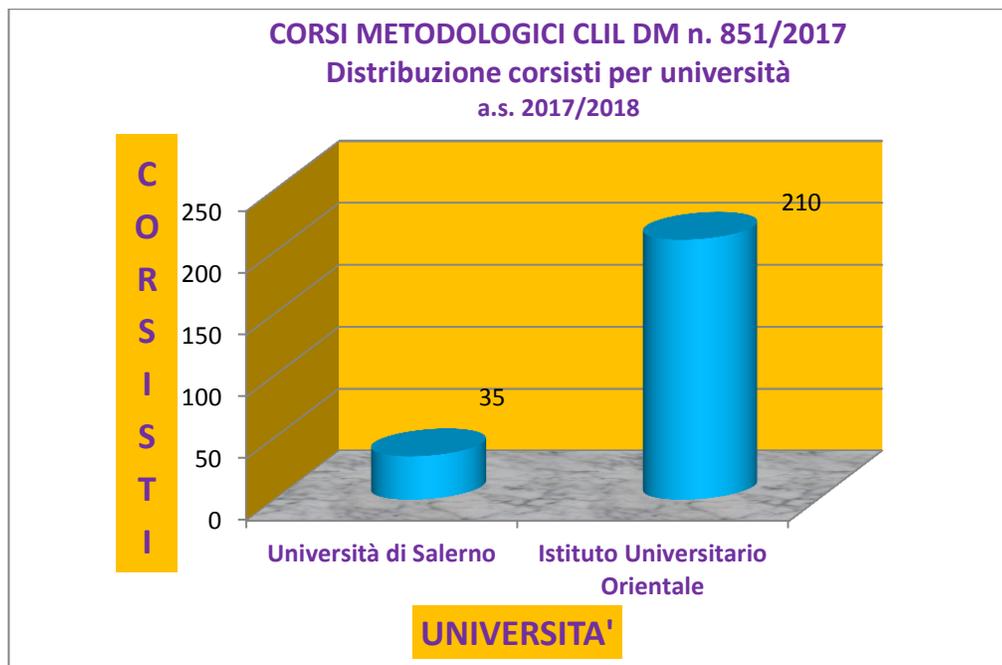


Grafico 17

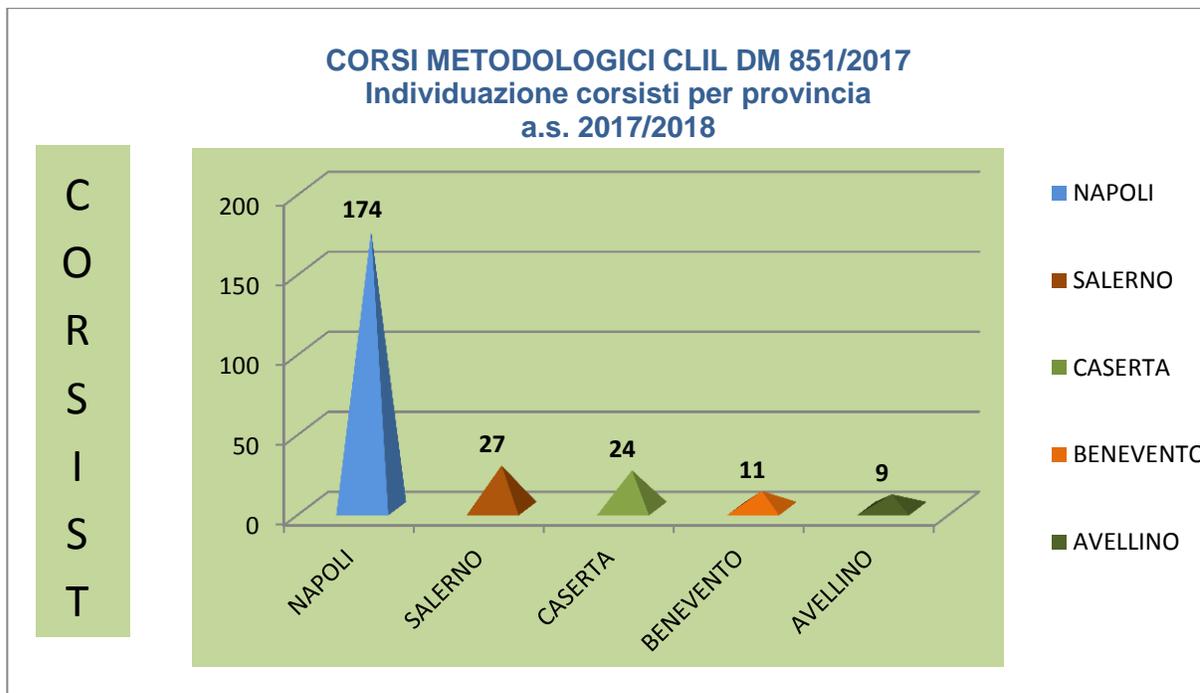


Grafico 18

6. PROGETTI IN AUTONOMIA

Molte scuole campane sono fortemente impegnate nella progettazione e nella realizzazione di interventi progettuali volti a sostenere scambi linguistici in presenza e/o gemellaggi in modalità virtuale (ad esempio Erasmus Plus ed eTwinning) e corsi per il rilascio certificazioni linguistiche, che determinano, di fatto, un processo di crescita da parte delle realtà scolastica della nostra regione con potenziali e significative ricadute didattiche e formative per i nostri giovani studenti.

L'Ufficio IV, in linea con le indicazioni della Direzione generale dell'USR Campania, ha predisposto un rilevamento delle iniziative programmate dalle scuole campane nel corso del triennio 2016-2019 di vigenza del PTOF, con l'intento di raccogliere dati quanto-qualitativi utili a descrivere e documentare il grande interesse e l'impegno che le comunità scolastiche, in rapporto alle differenti realtà territoriali di appartenenza, hanno prodotto e stanno ancora producendo. A tale scopo è stata realizzata un'attività di rilevamento dati approntando uno specifico [modulo google](#) per monitorare a livello di singola scuola le molteplici iniziative effettuate per poter rappresentare i diversi esiti in maniera aggregata.

7. L'EDUCAZIONE PLURILINGUE E INTERCULTURALE PER IL CITTADINO EUROPEO

In raccordo con le esperienze plurilinguistiche regionali, viene di seguito proposta una riflessione ad ampio spettro sull'educazione linguistica e sull'approccio interculturale con possibili interconnessioni metodologiche e didattiche sulla cittadinanza responsabile e attiva del futuro cittadino europeo. Le difficoltà attuali della comunità europea rappresentano una situazione problematica e piena di contraddizioni, ma i numerosi documenti, protocolli, accordi sono orientati sempre più verso la ricerca di rafforzare i presupposti di una Unione Europea sempre più consolidata nel processo globale della storia.

Il contributo che viene proposto intende solo orientare verso una ricerca attiva nei confronti delle potenzialità che la diversità linguistica può presentare come opportunità in grado di cogliere nella differenza (**realtà oggettiva**) il senso di responsabilità del principio di uguaglianza (**dovere**) per costruire profili di equità per tutti e per ciascuno, rimuovendo gli ostacoli (**diritto**) a salvaguardia di un'istruzione di qualità e di uno sviluppo sociale e culturale integrale⁶.

7.1 L'EDUCAZIONE LINGUISTICA: UN OBIETTIVO PER L'EUROPA

I lavori del Consiglio d'Europa si incentrano essenzialmente sull'assunto di base dell'indispensabile compito che le lingue assolvono per il funzionamento democratico della società; sono state dunque prodotte risorse messe a disposizione delle autorità e dei professionisti dell'istruzione. Gli obiettivi del programma di politica linguistica fanno parte del più ampio campo delle finalità del Consiglio d'Europa, relative ai diritti delle persone, all'inclusione e alla coesione sociale, alla comprensione interculturale e alla parità di accesso e a una istruzione di qualità.

La base giuridica alle [politiche linguistiche europee](#) è quella **del rispetto per la persona, per la diversità culturale, religiosa e umanistica nell'ottica dell'attenzione ai diritti umani e alla non discriminazione**. Il programma di politica linguistica copre tutte le lingue: quelle straniere, quelle utilizzate per l'apprendimento/insegnamento a scuola, quelle minoritarie o regionali. Un programma specifico si occupa dell'integrazione linguistica dei migranti (anche rifugiati).

Gli strumenti analitici prodotti, insieme agli studi e al materiale di riferimento disponibili, si basano sul rispetto e sul **riconoscimento della pluralità linguistica e della diversità culturale** e mirano allo **sviluppo e all'implementazione dell'educazione plurilingue e interculturale**.

⁶ **Dichiarazione Universale dei Diritti Umani** dell'Assemblea generale delle Nazioni unite del 10/12/1948 – Art. 28 – “*Ogni individuo ha diritto ad un ordine sociale e internazionale nel quale i diritti e le libertà enunciati in questa dichiarazione possano essere pienamente realizzati*”

Uno dei principi basilari delle direttive comunitarie è il sostegno alla diversità delle lingue e delle culture che in essa coesistono: **essere uniti nella diversità resta uno dei capisaldi dell'Unione Europea.**

La [politica dell'UE per il multilinguismo](#) è imperniata su due punti fondamentali: **proteggere la ricca diversità linguistica dell'Europa e promuovere l'apprendimento delle lingue.**

Se, dunque, la diversità linguistica è una risorsa, è anche sicuramente un “*bene immateriale fragile*”, una “*creazione intellettuale debole*”, fonte di vantaggi e ricchezza, ma destinata all'estinzione senza politiche adeguate a sua tutela. L'Europa vanta varie iniziative volte a preservare le lingue presenti nei suoi territori (ad es. la [Giornata europea delle lingue](#), la [Cartaeuropea delle lingue regionali e minoritarie](#)). La determinazione della Comunicazione “*Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune*” di “*sensibilizzare al valore e alle opportunità della diversità linguistica dell'UE e incoraggiare l'eliminazione delle barriere al dialogo interculturale*” è un'ulteriore tappa della politica linguistica europea.

L'agenda sociale⁷ che risale a luglio 2008, parte da principi chiave quali le **opportunità** (*poter comunicare per poter avere accesso ai vantaggi dell'UE*), l'**accesso** (*sia alla formazione linguistica che alle possibilità di vita, lavoro e informazione*) e la **solidarietà** (*fornire mezzi adeguati a chi - ostacolato alla formazione - possa usufruire di un ambiente multilingue*).



L'obiettivo di Barcellona (2002) di essere in grado di comunicare nella lingua materna più altre due lingue si è dunque arricchito anche in seguito all'aumento degli Stati membri e alla corposità di un bagaglio linguistico che supera le 60 unità: ciò che è valutato come una risorsa può però costituire un ostacolo se non regolamentato dal principio di “*ridurre al minimo gli ostacoli per i cittadini e le imprese comunitarie e permettere loro di sfruttare le opportunità offerte dal multilinguismo*”⁸.

Affinché tutti i cittadini possano raggiungere quest'obiettivo, sono necessarie anche misure concrete per una parte cospicua della società europea che non fruisce ancora dei vantaggi del multilinguismo, ad esempio le persone monolingue, coloro che imparano la loro prima lingua straniera, **i ragazzi che abbandonano la scuola**, gli anziani e gli adulti che non continuano gli studi. L'obiettivo che emerge dai lavori della Commissione è quello di “*sensibilizzare al valore e alle opportunità della diversità linguistica dell'UE e incoraggiare l'eliminazione delle barriere al dialogo interculturale*”, che si traduce - seguendo un

⁷ Cfr. **Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni del 2 luglio 2008 - Agenda sociale rinnovata: Opportunità, accesso e solidarietà nell'Europa del XXI secolo**, Bruxelles, 2008

⁸ **Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni “Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune”**, Bruxelles, 2008, pag 5

principio di equità - nell'adozione di un **approccio inclusivo** finalizzato al potenziamento della coesione sociale grazie alla diffusione del multilinguismo.

Accertato il **forte nesso che lega le lingue al benessere sociale** (competitività, occupabilità, mobilità), le azioni adottate per la valorizzazione di tutte le lingue e il superamento delle barriere linguistiche sono: **campagne di sensibilizzazione, monitoraggi sulle conoscenze linguistiche** e, per quanto riguarda la traduzione giuridica e l'interpretariato, istituzione di reti di interpreti ed elaborazione di strumenti di traduzione specifici. Gli interventi che hanno coinvolto il **sistema di istruzione formale** hanno generalmente implementato il processo insegnamento/apprendimento delle lingue straniere sostenendo la mobilità e la formazione dei docenti per migliorare le loro competenze linguistiche e interculturali. La linea di tendenza negli ultimi dieci anni è stata quella di **anticipare l'introduzione dell'insegnamento delle lingue nell'istruzione primaria**, mentre nell'istruzione secondaria è aumentato l'apprendimento integrato di contenuto e lingua. La complessità aumenta **con l'inadeguatezza di insegnanti di lingue nazionali** nell'affrontare classi di alunni con lingue madri diverse e dunque non sufficientemente preparati a metodi di insegnamento della propria lingua come seconda lingua o lingua straniera. **L'attivazione della formazione linguistica al di fuori dell'istruzione formale è generalmente rimandata alle nuove tecnologie per il potenziale intrinseco di diffusione ed estensione.**

7.2 THE CEFR COMPANION VOLUME WITH NEW DESCRIPTORS



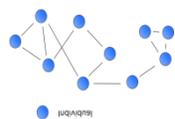
Un notevole contributo, fondamentale alle nuove esigenze di una società multi-pluriculturale, è una recente pubblicazione - il [Companion Volume \(2017\)](#) - che è un complemento al *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (CEFR), frutto di un lavoro promosso dall'*Education Policy Division (Language Policy Programme)* e sviluppatosi nell'arco di un triennio (2014/2017). Il *Companion* costituisce una tappa importante nella politica del Consiglio d'Europa per lo studio e l'insegnamento delle lingue evidenziando alcune aree innovative del QCER per le quali non sono state fornite scale descrittive nel 2001, ma che sono diventate sempre più rilevanti negli ultimi vent'anni, in particolare la **mediazione** e la competenza **plurilingue/pluriculturale**. **L'ottica ideologica che sottende l'iniziativa è di promuovere il plurilinguismo e il pluriculturalismo attraverso l'educazione linguistica.**

Con le sue proposte di attività e strategie linguistiche, il *Companion* implementa il modello tradizionale delle quattro abilità (**ascoltare, parlare, leggere, scrivere**), che si rivelano oggi inadeguate a realizzare la complessa realtà della comunicazione. Le direttive proposte **valorizzano l'uso della lingua della vita reale**, un uso basato sull'interazione in cui il significato è co-costruito. Le attività sono presentate

misura tutte le lingue del percorso di apprendimento e diventa parte di una formazione realmente democratica. L'educazione plurilingue e interculturale curricolare rappresenta un passaggio cruciale per lo sviluppo non solo delle competenze da acquisire in una scuola realmente inclusiva, ma anche **delle competenze che sono prerequisiti per una cittadinanza democratica e attiva.**



L'**intercomprensione** tra lingue affini prevede un lavoro parallelo su due o più lingue che appartengono ad una stessa famiglia (lingue romanze, germaniche, slave, ...) sia che si tratti della famiglia alla quale appartiene la lingua madre dell'allievo sia che si tratti della famiglia di una lingua appresa come lingua straniera. I vantaggi maggiori si hanno nell'ambito della comprensione che si cerca di sviluppare in modo sistematico. Se ad essere sviluppata è soprattutto la **capacità di comprensione**, effetti positivi si possono avere anche per quanto riguarda la capacità di produzione. Nell'ambito di questo tipo di approccio, a partire dalla seconda metà degli anni '90 si assiste allo sviluppo di progetti innovativi per gli adulti, supportati dal programma d'azione per l'apprendimento permanente, il *Lifelong Learning*.



L' **approccio interculturale** combina vari principi didattici in base a fenomeni propri di una determinata area culturale e a strategie destinate a favorire la riflessione sulle modalità del contatto tra aree culturali differenti.

La promozione della cittadinanza attiva è uno degli obiettivi fondamentali del [nuovo Quadro Strategico 2020](#) in tema di istruzione e formazione e richiede lo **sviluppo delle competenze chiave connesse all'evoluzione del sistema sociale e culturale.**

La **Raccomandazione del 23 aprile 2008 sul Quadro Europeo delle Qualifiche** illustra il significato di competenza nel contesto europeo e ne precisa la finalità per la convivenza democratica: *comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale.*

L'agire libero e responsabile delle persone competenti aggiunge al concetto di competenza un significato non solo cognitivo e pratico, ma anche e soprattutto etico perché implica *l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita*; è in questo specifico ambito che si colloca la competenza interculturale.

La tendenza crescente alla globalizzazione ha influenzato le più recenti linee metodologiche delle lingue straniere sottolineando il bisogno di **considerare la diversità culturale e la competenza comunicativa interculturale come determinanti per una efficace comunicazione.** Se la sola competenza linguistica è insufficiente per una efficace comunicazione, ne consegue l'introduzione dell'ICC

(*InterCultural Competence*) nell'insegnamento della lingua straniera. Esperti in psicologia, comunicazione, lingue straniere si sono adoperati ad abbozzare una definizione di ICC, come “*la capacità d’interagire efficacemente e in maniera appropriata in situazioni di carattere interculturale; è sostenuta da specifiche attitudini e peculiarità affettive, nonché da conoscenze, abilità e riflessioni (inter)culturali*” (Song, 2008; Byram, 1997).

Questa competenza chiave del XXI secolo si sostanzia nella negoziazione e nella **co-costruzione del significato** e se ne specificano le componenti: **competenza linguistica** (capacità di produrre e interpretare espressioni significative secondo le regole della lingua), **competenza sociolinguistica** (l’influenza delle varie condizioni sulla formazione delle scelte linguistiche di un individuo), **competenza discorsiva** (capacità dell’individuo di comunicare usando strategie appropriate nella costruzione e interpretazione del testo). L’aspetto problematico afferisce alla **valutazione** della competenza interculturale distinta in: autovalutazione, eterovalutazione, analisi di prestazione¹⁰.

L’attuale dibattito sulla “internazionalizzazione” dell’educazione sta coinvolgendo in modo significativo la scuola italiana e anche se il principale risultato atteso è di **consentire al futuro cittadino di vivere nell’orizzonte del contesto europeo facilitandone la mobilità**, si può sicuramente introdurre un’importante riflessione che scaturisce dal termine “[interculturale](#)” “*un’interazione, un’azione fra soggetti in un contesto eterogeneo che produce (potenzialmente) una novità*”, un divenire.

7.4 TAPPE NORMATIVE FONDAMENTALI

I numerosi interventi della Comunità Europea sul tema del multilinguismo possono essere distinti in fasi successive che testimoniano il processo di integrazione politica oltre che economica dell’Europa.

A. 1992-2000

Il Trattato di Maastricht firmato il 7 febbraio 1992 ed entrato in vigore il 1° novembre 1993, all’art. 126 introduce il concetto di rispetto delle diversità linguistiche e culturali degli Stati membri, specificando l’impegno della Comunità a “*sviluppare la dimensione europea dell’istruzione, segnatamente con l’apprendimento e la diffusione delle lingue degli Stati membri*” (Unione Europea, 1992: 23). Anche la diversità culturale viene valorizzata, poiché nell’art. 128 la Comunità supporta il “*pieno sviluppo delle culture degli Stati membri nel rispetto delle loro diversità nazionali e regionali, evidenziando nel contempo il retaggio culturale comune*” (Unione Europea, 1992: 24).

Sempre **nel 1992**, viene emanata dal Consiglio d’Europa la **Carta europea per le lingue regionali o minoritarie** (entrata ufficialmente in vigore nel 1998), nella convinzione che queste lingue siano parte

¹⁰ Cfr. Castoldi, *A scuola di intercultura. Promuovere la competenza interculturale nella scuola di base*, Franco Angeli, 2013

integrante dell'eredità culturale europea e che la loro protezione e promozione contribuisca alla costruzione di un'Europa basata sui principi fondamentali della democrazia e della diversità culturale (CoE, 1992).

Nel 1995, la Commissione Europea presenta il **Libro bianco su istruzione e formazione**, documento che indica per i sistemi d'istruzione dell'Unione Europea cinque obiettivi generali, tra i quali : *“promuovere la conoscenza di tre lingue comunitarie”* , nella convinzione che *“il plurilinguismo è un elemento costitutivo [...] dell'identità e della cittadinanza europee”*. Nel medesimo documento viene incoraggiato l'insegnamento di una lingua dell'UE agli alunni **fin dall'età prescolare**, con l'aggiunta di una seconda lingua nella secondaria, e ci si auspica *“che, come nelle scuole europee, la prima lingua straniera appresa diventi la lingua d'insegnamento di talune materie nella scuola secondaria”* (Commissione europea, 1995: 70).

Nel 1996 viene ripubblicata la Carta sociale europea, elaborata dal Consiglio d'Europa inizialmente nel 1961, con cui la Comunità europea esprime la consapevolezza della presenza di gruppi linguistici non europei all'interno degli Stati membri, impegnandosi *“a favorire ed a facilitare l'insegnamento della lingua nazionale dello Stato di accoglienza [...] ai lavoratori migranti ed ai loro familiari; a favorire ed a facilitare per quanto possibile, l'insegnamento della lingua materna del lavoratore migrante ai suoi figli”* (CoE, 1996, art. 19).

B. 2001-2009

Al 2001 risale la prima edizione emanata dal Consiglio d'Europa del cosiddetto Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, che rappresenta un riferimento utile per l'insegnamento, l'apprendimento e la valutazione di competenze linguistiche.

Nel 2002 i capi di Stato e di governo dei vari paesi membri si riuniscono a Barcellona per mettere a punto una strategia comune volta a *“migliorare la padronanza delle competenze di base, segnatamente mediante l'insegnamento di almeno due lingue straniere fin dall'infanzia”* in aggiunta alla lingua madre. E' l' **“obiettivo di Barcellona”**, vero e proprio manifesto in difesa *“della diversità in tutti gli Stati membri”* e della *“creazione di un dialogo interculturale in tutta l'Europa”*, per cui l'UE si impegna a promuovere l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue straniere e la mobilità di tutti i cittadini.

Nel 2003 la Commissione pubblica il **Piano d'azione 2004-2006** che ruota intorno a tre temi fondamentali:

- **l'estensione a tutti i cittadini dei vantaggi della formazione linguistica per tutta la vita**
- **il miglioramento dell'insegnamento delle lingue**
- **la creazione di un ambiente più favorevole alle lingue (Commissione Europea, 2003).**

La **Risoluzione sull'integrazione degli immigrati in Europa attraverso la scuola e l'educazione multilingue** del settembre 2005 ripropone i principi affermati dal Piano, ponendo l'accento sulla necessità

per le scuole europee di assumere un ruolo guida nella promozione della diversità linguistica e culturale per favorire l'incontro e la reciproca conoscenza tra le comunità migranti e i cittadini del paese ospitante (*European Parliament*, 2005). Il multilinguismo diventa, quindi, potenziale strumento per favorire l'integrazione, anche attraverso metodologie didattiche innovative (come ad esempio il **CLIL**) per i quali gli insegnanti devono essere adeguatamente preparati.

Altro importante documento prodotto dalla Commissione europea è **Multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune**, del settembre 2008, che ha l'obiettivo di sensibilizzare l'opinione pubblica al valore e ai vantaggi della diversità linguistica e di promuovere il dialogo interculturale (Commissione Europea, 2008).

Sempre nel 2008 il Consiglio dell'UE elabora la **Risoluzione per una Strategia europea per il multilinguismo**, in cui descrive la diversità linguistica e culturale come una sfida e risorsa per l'Europa, ribadendo il concetto che il multilinguismo ha *“un ruolo speciale nel favorire la diversità culturale ... nonché il dialogo interculturale in Europa e con le altre regioni del mondo”* (Consiglio dell'Unione Europea, 2008: 2).

C. 2010-2018

Nel 2012 la Commissione europea propone un documento dal titolo emblematico *“Competenze linguistiche per l'occupazione, la mobilità e la crescita”* in cui le competenze linguistiche, appunto, diventano elemento chiave per la modernizzazione dei sistemi educativi in Europa: potenziare tali competenze nei cittadini europei avrà come effetto la promozione della mobilità di lavoratori e studenti e il miglioramento dell'occupazione della forza lavoro.

Accanto a queste linee generali, si fa, inoltre, riferimento anche all'insegnamento attraverso l'analisi di tre aspetti fondamentali ad esso connessi:

- ✓ le **pratiche di insegnamento**, che devono assicurare l'uso di metodi innovativi;
- ✓ l'**uso di strumenti interattivi** basati sulle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC);
- ✓ la **formazione degli insegnanti**, i quali devono essere sottoposti ad una formazione costante, anche linguistica.

Nel **maggio del 2014** il Consiglio dell'Unione Europea invita gli Stati membri ad adottare misure per promuovere l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue nelle Conclusioni sul multilinguismo e lo sviluppo di competenze linguistiche. Nel documento si esorta anche a prestare un'attenzione particolare alla valutazione delle competenze linguistiche e ad *“elaborare misure per sostenere bambini e adulti provenienti da contesti d'immigrazione nell'apprendimento della lingua o delle lingue del paese ospitante”* (Consiglio dell'Unione Europea, 2014: 5).

Nella relazione della Commissione Europea *Language teaching and learning in multilingual classrooms* (2015) vi è un invito esplicito a tutti gli Stati membri di accrescere la consapevolezza dei benefici della diversità linguistica, concentrandosi in particolare su cosa possa contribuire a sviluppare le abilità multilingue dei bambini che a casa parlano una lingua diversa da quella della scuola. Quattro i temi principali:

- ❖ **la ricezione e l'integrazione:** a tal proposito viene incoraggiato l'inserimento dell'allievo nella classe 'normale', con uno specifico supporto linguistico, anziché la creazione di classi preparatorie separate;
- ❖ **l'accesso al curriculum,** attraverso attività aggiuntive, supporto linguistico, coinvolgimento dei genitori e soprattutto un adeguato approccio da parte dell'insegnante;
- ❖ **sviluppo delle competenze nella lingua materna,** in quanto lo studio parallelo della lingua madre ha diversi benefici sull'allievo, sia dal punto di vista psicologico che da quello delle competenze scolastiche;
- ❖ **la formazione degli insegnanti:** i ricercatori ritengono che tutti gli insegnanti dovrebbero ricevere una formazione sull'insegnamento a bambini che non parlano la lingua della scuola e sull'educazione interculturale.

L'ultimo documento fondamentale per la sfida al plurilinguismo è il report di Eurydice *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*, Edizione 2017, che esprime la più recente posizione dell'Europa sul multilinguismo e presenta la situazione attuale dell'insegnamento linguistico nelle scuole europee.

La tesi di fondo è la stessa già espressa negli altri documenti europei, ossia che "*linguistic diversity is part of Europe DNA*" (Eurydice, 2017: 9). Si afferma, inoltre, che tale diversità riguarda non solo le lingue ufficiali dell'UE, ma anche le lingue minoritarie e regionali riconosciute, nonché le lingue portate dai flussi migratori, senza le quali il panorama linguistico europeo (che comprende ufficialmente anche le lingue dei segni) non sarebbe completo (Eurydice, 2017).

8. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE



Le prospettive culturali del plurilinguismo presuppongono un'autentica flessibilità mentale, una condivisa capacità di interrogarsi e di interrogare, ma soprattutto svolgono la funzione di dare significato all'esistenza individuale in rapporto ad un mondo connotato da una dimensione sociale complessa in cui la comunicazione assolve un ruolo determinante. **La cultura non è mai qualcosa di statico**, di prefigurato, ma sempre impegna un nostro atto di volontà e di comprensione. La formazione plurilinguistica, in prospettiva multiculturale, diventa pertanto alimento della nostra coscienza e della nostra intelligenza e presuppone un pensiero sostenuto dalla comunicazione, dalla creatività, dall'arte, dalla

capacità critica. **Una formazione completa si avvale di una conoscenza sempre in situazione**, fondata su un sapere essenziale che coniughi il pensiero convergente, divergente e critico. La specificità delle competenze linguistiche in questa prospettiva si delinea inoltre come una **opportunità per valorizzare non solo l'aspetto strumentale di una lingua, ma anche quello funzionale alla cultura stessa**.

Il discorso della conoscenza delle lingue si pone altresì come arricchimento interiore per riscoprire nella qualità del processo di apprendimento i valori di una cittadinanza europea attiva fondata **sulla responsabilità individuale e dei popoli e sulla consapevolezza di essere testimoni di un patrimonio culturale**, veicolato sì da differenti linguaggi simbolici, ma strettamente vincolato all'uso e alla conoscenza delle lingue. L'incertezza determinata dal libero accesso all'informazione e al sapere necessita di un **modello di apprendimento sostenibile** in cui a una solida cultura di base (generale) si associ l'attitudine al cambiamento, alla comunicazione, al sapere competente, all'aggiornamento continuo.

L'educazione linguistica in un **fecondo rapporto tra la lingua madre e l'apprendimento di più lingue straniere** si pone come una strategia didattica e formativa volta a superare le barriere dell'incomunicabilità e della diffidenza e a favorire percorsi di comprensione e di condivisione di culture diverse, **come strumento efficace di promozione sociale e professionale**.

Le diverse difficoltà, al livello di singola istituzione scolastica, collegate non solo alla **esiguità delle ore curricolari** dedicate all'insegnamento delle lingue straniere, ma anche, purtroppo, ad avere **ambienti di apprendimento poco funzionali**, non devono costituire un ostacolo; difatti la sinergia tra le differenti discipline, l'uso sempre più razionale e competente delle tecnologie informatiche per l'apprendimento delle lingue, la promozione anche sperimentale di apprendimento in modalità CLIL e su piattaforme dedicate e-learning e l'impegno nello sviluppo di progetti linguistici in ambito europeo possono consentire di affrontare con senso di realismo, mai disgiunto da consapevoli motivazioni, le problematiche poste e sensibilizzare sempre più i portatori di interesse e le realtà territoriali a comprendere dei benefici strumentali e funzionali che la conoscenza di più lingue può fornire nei confronti di un **sapere autentico**, espressione in grado di apportare un'originale interpretazione del mondo e quindi di produrre nuova conoscenza.

Ecco che la Scuola diventa, così, comunità educante, luogo che **deve produrre conoscenze e competenze**, ma anche **recuperare valori condivisi d'umanità, di solidarietà, di democrazia** per alimentare le coscienze delle future generazioni dalle quali dipende il futuro della società multiculturale e multietnica del terzo millennio.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- Baroncelli S. (a cura di) *Regioni a Statuto Speciale e tutela della lingua*, Torino, Giappichelli, 2017
- Castoldi, A *scuola di intercultura. Promuovere la competenza interculturale nella scuola di base*, Franco Angeli, 2013
- Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni “*Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune*”, Bruxelles, 2008, pag 5.
- Cresson É., **Libro Bianco su Istruzione e Formazione**, “*Insegnare e apprendere verso la società conoscitiva*”, Irase, 1995
- Fiorin I. (a cura di) **Indicazioni nazionali e nuovi scenari - Documento del CTS per la scuola dell'infanzia e del 1° ciclo** – 2018.
- Jörimann Vancheri B., “*La didattica integrata delle lingue tra italiano e lingue seconde*” p. 229-234, in AA.VV. **La didattica dell'italiano**, Crusca Scuola, 2015
- Langè G., “*Il curriculum verticale di lingua straniera*” in **I Quaderni della Ricerca** n. 01, Loescher, 2013
- G. Cerini, S. Loiero, M. Spinosi (a cura di) **Competenze chiave per la cittadinanza**, Tecnodid – Giunti Scuola, 2018
- Morin E., *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario*, Mimesis, 2012
- Morin E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Cortina Raffaello, 2015
- Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, 1996

SITOGRAFIA ESSENZIALE

- www.creifos.org
- www.inapp.org
- www.eur-lex.europa.eu
- www.ambparigi.esteri.it
- www.education.gouv.fr
- <http://www.miur.gov.it/esabac>
- <https://www.institutfrancais.it/napoli>
- www.miur.gov.it/clil
- www.ecml.at
- www.qualitefle.fr
- www.gazzettaufficiale.it
- www.europarl.europa.eu
- www.europa.eu/europeanunion/topics/multilingualism_it
- www.ec.europa.eu/education/initiatives/languages-day_it
- www.carap.ecml.at/
- www.ec.europa.eu
- www.fondazioneinterculturale.it
- www.indire.it
- www.eacea.ec.europa.eu
- www.eurydice.indire.it