

Venti anni di CLIL in Italia

Marcella Menegale

Università Ca' Foscari Venezia, Italia

Abstract About twenty years after the first studies on CLIL, Italy can presently count on some considerable achievements in the field, as a result of a history of research and experimentation with the vehicular use of a foreign/additional language for the teaching of a particular subject. The aim of this paper is to recall the main stages that have allowed CLIL to develop to such an extent that, in just over twenty years, it is now formally recognised as an approach in which to invest. From researchers to teachers, from ministerial round tables to school publishing companies, CLIL is one of the most debated topics among those involved in language education, and beyond. In this debate, a key role is acknowledged to Carmel Mary Coonan, a scholar who, thanks to her numerous – and often pioneering – research and experimentation initiatives, has strongly contributed to making CLIL what it represents today in our country, as this paper will explain.

Keywords CLIL. Classroom-based research. Teacher training. CLIL teacher profile. Plurilingual approaches.

Sommario 1 Introduzione. – 2 1996-2009: i primi sviluppi del CLIL in Italia. – 3 Il CLIL per legge dal 2010. – 4 Considerazioni finali: il valore di una strada aperta.

1 Introduzione

È un piacere, oltre che un grande onore, poter chiudere questa raccolta di saggi dedicata a Carmel Mary Coonan. Ho avuto il privilegio di essere studentessa di Coonan prima e la grande fortuna di averla come insostituibile maestra poi. La conobbi a fine anni Novanta. Erano gli anni delle primissime ricerche e sperimentazioni sul CLIL

in Italia e Coonan era già diventata un punto di riferimento nel settore. Me ne resi conto quando, seguendo un suo suggerimento, iniziai il mio viaggio nel CLIL con una ricerca sulle modalità di collaborazione tra docenti di lingua e docenti di disciplina non linguistica (*team teaching*), che divenne poi oggetto della mia tesi di laurea.

Come nel resto d'Europa, anche nel nostro Paese questo tipo di insegnamento veniva inizialmente applicato con modalità che variavano, anche di molto, le une dalle altre per contenuti, obiettivi, durata e risultati. Generalmente, i percorsi di insegnamento in lingua veicolare venivano realizzati dai docenti di lingue straniere, quando possibile in collaborazione con i colleghi di disciplina non linguistica. Si trattava di sperimentazioni che partivano da singoli docenti informati e attenti alle nuove metodologie, o da scuole in cui era particolarmente sentita la necessità di sostenere lo sviluppo linguistico degli studenti.

In realtà, nel nostro Paese l'interesse verso l'educazione bilingue non era nuovo, soprattutto in alcune aree di confine. A fine anni Novanta si potevano già contare diverse centinaia di istituti con una proposta didattica in linea con la metodologia CLIL (Langé 2007; Pavesi, Zecca 2001; Ricci Garotti 2006). I numeri hanno continuato a crescere rapidamente negli anni successivi, grazie anche alla legge sull'autonomia scolastica regolamentata nel 1999 (DPR nr. 275/99 art. 4 comma 3), che ha fornito alle scuole la facoltà di programmare e realizzare progetti linguistici senza costrizioni e in linea con le specifiche esigenze formative e linguistiche dei territori. È in questo clima di grande fermento, ulteriormente esaltato dall'avvio del progetto ministeriale *Lingue 2000*, che alcuni studiosi hanno iniziato a giocare un ruolo sempre più rilevante per lo sviluppo del CLIL nel nostro Paese grazie a ricerche innovative e brillanti intuizioni, facendo acquisire al CLIL, in poco più di vent'anni, un valore tale da essere riconosciuto formalmente come una metodologia su cui continuare investire. La vivacità di interesse che ha caratterizzato e continua a caratterizzare questo settore di studi ha dato origine negli anni a un vasto numero di progetti e di pubblicazioni cui sarebbe impossibile dare una descrizione esaustiva in questa sede. Ci limiteremo quindi ad evidenziare le tappe principali degli sviluppi del CLIL in Italia, la maggior parte delle quali sono collegate, non a caso, in modo diretto o indiretto all'opera di Coonan.

2 1996-2009: i primi sviluppi del CLIL in Italia

Come nel resto d'Europa, anche in Italia si è fin da subito guardato al CLIL da diverse prospettive per cercare di comprendere al meglio le potenzialità e criticità di questo fenomeno nascente. Tra i nostri primi studiosi a interessarsi al CLIL è stata proprio Coonan, allora Ricercatrice in Glottodidattica presso Ca' Foscari a Venezia. Grazie

alla sua partecipazione ai primi progetti internazionali sui modelli di bilinguismo in Europa (si pensi ad esempio al progetto apripista dello European Language Council, *Language Teacher Training and Bilingual Education*, 1996-99), Coonan ha contribuito da una parte ad accendere un faro in Europa sull'educazione bilingue diffusa nel nostro Paese (seguendo la strada già aperta negli anni Settanta-Ottanta dal visionario Freddi, suo grande maestro) e dall'altra a incuriosire gli studiosi italiani sugli esordi del CLIL, attraverso le prime pubblicazioni comparse sul tema (Coonan 1998; 1999; 2000a). Sua è la prima monografia dedicata all'insegnamento in lingua veicolare, pubblicata per la prima volta nel 2002 e riconosciuta come una «pietra miliare» (Mezzadri 2014, 318) nella letteratura italiana sul campo. Suo è anche il coordinamento dei primi convegni nazionali incentrati sul CLIL, come ad esempio quello tenutosi a Venezia nel 2004 (Coonan 2006).

Altri studiosi italiani in quegli anni si sono avvicinati al CLIL (tra cui la maggior parte degli autori che hanno contribuito a questo volume), alimentando un campo di ricerca che è diventato via via sempre più corposo e che, negli anni, ha tentato di definire le modalità di applicazione di questo «nuovo ambiente di apprendimento» (Coonan 2006). Collegando le teorie (a partire dagli studi di Swain condotti in Canada in programmi di immersione) con la pratica didattica, vengono avviate linee di investigazione incentrate su aspetti organizzativi e metodologici in linea con le specificità del contesto educativo italiano. Oltre al tema, ritenuto da subito di grande rilevanza, delle necessità formative dei docenti CLIL,¹ si studiano le modalità di organizzazione curricolare (integrazione del CLIL nel curriculum, presenza tra docenti e *team teaching*, peso L1 e L2 ecc.) e di realizzazione didattica (le tecniche di *scaffolding*, le attività basate su *task*, la valutazione degli apprendimenti sia linguistici che disciplinari), con un'attenzione particolare agli aspetti psicologici sia di studenti che di docenti CLIL (motivazioni e ansie).

Come un prisma, anche il CLIL è composto da molte facce, ciascuna delle quali riflette un aspetto degno di esplorazione, che sembrano moltiplicarsi se si pensa che le lingue considerate in Italia per il CLIL non sono solo quelle straniere (inglese *in primis*, e a seguire anche il tedesco, lo spagnolo e il francese) ma anche quelle seconde (ad esempio, l'italiano L2) e quelle minoritarie (tra tutte, le esperienze di

1 La formazione dei docenti CLIL è stata oggetto di analisi già nei primi progetti europei Socrates TIE-CLIL 1998-2000 (tra i partner italiani: l'USR Lombardia con l'allora ispettrice Gisella Langé, storica sostenitrice del CLIL a livello ministeriale; l'Università di Pavia con Maria Pavesi; l'IRRSAE Lombardia con Franca Quartapelle) e Socrates ALPME 2001-2003 (partner italiano l'Università Ca' Foscari Venezia con Carmel M. Coonan).

progetti CLIL in friulano² e in ladino sono ad oggi quelle più numerose e significative a livello di risultati raggiunti). Oltre a ciò, il fatto che l'uso della lingua seconda o straniera veicolare si diffonda ad ogni livello di scuola, dall'infanzia all'università, apre la strada a investigazioni molto diverse tra loro per natura del contesto di partenza e di modelli didattici da sviluppare.

Le prime sperimentazioni degli anni Duemila hanno permesso agli studiosi di attivare progetti di ricerca *classroom-based*, con raccolta di dati attraverso l'osservazione degli studenti e dei docenti in classe. Grazie ad una pluriennale esperienza nelle metodologie di ricerca-azione (Coonan 2000b), Coonan è in prima linea nei primi progetti di sperimentazione CLIL in classe promossi a livello istituzionale, come *Apprendo in Lingua 2*³ su scuole di diverso grado del Veneto (Coonan 2007; Coonan, Marangon 2007) e *LIVE (Lingue Veicolari)*⁴ su scuole di Trentino Alto Adige, Veneto e Friuli Venezia Giulia (Ricci Garotti 2006) (per una visione più ampia delle sperimentazioni, si veda Infante, Benvenuto, Lastrucci 2008). Nel 2005 viene finanziato anche quello che a nostra conoscenza risulta essere il primo Progetto di Rilevante Interesse Nazionale (PRIN) finanziato dal MIUR avente come oggetto di studio proprio il CLIL e i suoi effetti sulla produzione linguistica degli studenti (Cardona 2008; Coonan 2008a; 2008b) e nel 2008 prende avvio il primo progetto di CLIL per l'infanzia che include tutte le lingue minoritarie sul territorio italiano (Perini et al. 2012), entrambe le iniziative sotto il coordinamento di Coonan.

Scopo dei progetti attivati in quegli anni era anche di fornire supporto ai docenti impegnati nella realizzazione del CLIL in classe, attraverso la divulgazione di principi metodologici, linee guida ed esempi di materiali didattici. Il riconoscimento del CLIL come area specialistica di ricerca e di formazione ha portato alla nascita dei primi centri dedicati in seno alle università o altri istituti di ricerca. Il primo Laboratorio CLIL fu quello creato a Venezia ancora una volta da Coonan. Il Laboratorio, avvalendosi di un team di esperti tra docenti e ricercatori sia cafoscarini sia di altri atenei e contando sulla collaborazione di insegnanti esperti di vari ordini e gradi di scuola, ha attivato anche alcuni dei primi corsi di perfezionamento in CLIL in modalità *blended* frequentati, negli anni, da docenti di tutto il territorio italiano. Grazie ad una collaborazione assidua con altri cen-

2 Si ritiene doveroso qui ricordare la fruttuosa e lunga collaborazione di Coonan con il team della Società Filologica Friulana di Udine e con la prof.ssa Rosalba Perini.

3 Coordinato dall'Università Ca' Foscari in collaborazione con USR e IRRE Veneto.

4 Promosso da IPRASE Trentino in collaborazione con gli Istituti Pedagogici italiano e ladino della Provincia di Bolzano, l'Università di Trento e l'Università Ca' Foscari Venezia, gli IRRE di Veneto e Friuli Venezia Giulia.

tri di ricerca nel frattempo formati in altre università, con gli USR e con numerose reti di scuole, il Laboratorio di Coonan diventò presto un centro di riferimento per chi studiava o desiderava approfondire le questioni relative al CLIL.

Nel resto d'Italia, l'offerta formativa si è negli anni moltiplicata, con corsi diversificati per i diversi ordini di scuola. Possibilità di formazione per i docenti provenivano anche da borse finanziate con fondi europei: tra il 2003 e il 2004 più di 1.600 insegnanti hanno beneficiato di una formazione specifica sulla metodologia didattica CLIL, soprattutto insegnanti di scuole superiori di Friuli Venezia Giulia, Piemonte ed Emilia-Romagna, seguiti dal Lazio, dalle Marche e dalla Sicilia (dati INDIRE; Macherelli 2006).

3 Il CLIL per legge dal 2010

Mentre la legge sull'Autonomia Scolastica prevedeva l'avvio di insegnamenti in lingua straniera, per ogni scuola di ordine e grado, in maniera del tutto 'facoltativa', è con l'entrata in vigore dei Regolamenti attuativi della Riforma degli Ordinamenti dei Licei e degli Istituti Tecnici nel 2010 (DPR 87, 88 e 89 del 2010) che viene decretata invece l'"obbligatorietà" del CLIL per i Licei Linguistici a partire dal terzo anno e per gli altri licei e per gli istituti tecnici a partire dall'ultimo anno scolastico. Si dispone che sia l'insegnante di disciplina non linguistica (DNL) a dover insegnare i contenuti della sua materia in lingua veicolare. Da qui si apre un nuovo dibattito, questa volta incentrato sul ruolo del docente DNL nello sviluppo dell'educazione linguistica e sulle competenze linguistiche e metodologiche necessarie per poter realizzare il CLIL con successo (cf., ad esempio, Coonan 2011; Coonan, Rowe 2011; Di Martino, Di Sabato 2012; Serragiotto 2015). A livello internazionale, proprio in quegli anni vengono avviati una serie di studi mirati alla mappatura delle competenze del docente CLIL. In particolare, ricordiamo i lavori del *CLIL Cascade Network*, team multilaterale di esperti finanziato togliere dalla Commissione europea, che ha visto anche la partecipazione dell'Italia attraverso la collaborazione di Coonan e che ha portato alla formulazione dell'ormai famoso *CLIL Teacher's Competences Grid* (Bertaux et al. 2010). Questi lavori hanno rappresentato un'importante risorsa per la definizione del profilo dell'insegnante CLIL anche a livello ministeriale (si vedano i Regolamenti attuativi del 2010) da parte della Cabina di Regia MIUR, che negli anni si è occupata delle modalità di attuazione di questo approccio nelle scuole e della quale anche Coonan, per le sue riconosciute competenze nel campo, è stata membro in diverse occasioni.

Il dibattito italiano sul ruolo del docente CLIL è tutt'ora in essere e continua a stimolare un'interessante e necessaria riflessione

metadidattica⁵ che si collega alla formazione metodologica dei docenti in servizio e all'autovalutazione e certificazione delle competenze del docente CLIL nel nostro specifico contesto educativo (Aiello, Di Martino, Di Sabato 2017; Bosisio, Gilardoni, Pasquariello 2018; Cinganotto, Cuccurullo, Van De Craen 2018; Gilardoni 2021; Lopriore 2018; Ludbrook 2017; Mezzadri 2018; Mezzadri, Tonelli 2020; Sisti 2021) anche per quanto riguarda il CLIL in lingua minoritaria (Luise 2021; Menegale, Bier 2020), al ruolo del docente di lingua (Bier 2018; Di Sabato, Cinganotto, Cuccurullo 2018) e alla ri-concettualizzazione dell'insegnamento e dell'apprendimento linguistico rispetto a quanto avviene nel curriculum di lingua straniera (Coonan 2021; Menegale 2018; Mezzadri, Tonelli 2020; Santipolo 2021; Serragiotto 2021).

4 Considerazioni finali: il valore di una strada aperta

In un recente convegno svoltosi a Trento nel 2021, Ricci Garotti, in un suo contributo dal titolo «Siamo pronti per CLIL... dopo 20 anni?» (si veda anche Ricci Garotti 2021, 255), conclude che in Italia «siamo pronti, ma non prontissimi». Alla luce anche di quanto, seppur brevemente, detto sopra, ci sentiamo di appoggiare le sue parole.

Potremmo infatti dire che siamo quasi pronti (almeno nelle intenzioni) a livello istituzionale, dove il ruolo del CLIL per la valorizzazione e il potenziamento delle competenze linguistiche degli studenti nelle scuole italiane è oggi più che mai ribadito con la recente pubblicazione del nuovo decreto ministeriale (DD nr. 1511 del 23 giugno 2022). Con esso viene estesa la formazione metodologica CLIL anche ai docenti di scuola dell'infanzia e del primo ciclo e degli istituti professionali, che in precedenza ne erano esclusi, accogliendo la linea già indicata dalla legge 107 del 2015 (La buona scuola).

Siamo invece non del tutto pronti a dimostrare gli effetti del CLIL sull'apprendimento, ad integrare in modo efficace il CLIL nel curriculum, ad accertare le competenze dei docenti e a sostenere il loro lavoro. Non a caso, infatti, a livello di ricerca scientifica, l'interesse è costantemente puntato sulle criticità connesse al CLIL, oltre che sui vantaggi. Ci sono ancora quesiti che necessitano di ulteriore esplorazione, a partire da quelli citati proprio nei contributi in questo stesso volume: ad esempio, come integrare CLIL e altri approcci plurilingui in modo efficace e sostenibile (Benucci, D'Angelo, Jamet), come rispondere alle sfide delle competenze linguistiche e metodologiche dei docenti (Bier e Borsetto, Daloiso, Di Sabato e Mezzadri, Luise),

5 Per necessità di sintesi verranno qui menzionati solo alcune delle pubblicazioni degli ultimi 5 anni sui temi affrontati, pur consapevoli che gli studi svolti in Italia sono stati molto più numerosi.

come considerare i risultati di apprendimento collegati alla disciplina studiata attraverso una lingua veicolare (Rosi), come potenziare gli aspetti metodologici del CLIL alla luce sia degli obiettivi linguistici sia di quelli educativi propri della linguistica educativa (Caon, Fazzi, Gilardoni, Mazzotta, Serragiotto).

E poiché, come sosteneva Cartesio, *Dubium sapientiae initium*, speriamo che questi quesiti contribuiranno ad alimentare la ricerca e le nostre conoscenze e consapevolezza sul CLIL per molti anni a venire. Del resto, Coonan stessa ha sempre cercato di indagare a fondo, ponendo le problematicità del CLIL al centro dei suoi studi, osservando in prima persona ciò che accadeva nelle classi, intervistando docenti e studenti, studiando i curricoli, partecipando alla formazione dei docenti e all'elaborazione di modelli e materiali didattici.

Affiancarla per vent'anni in molti dei suoi lavori è stata un'esperienza affascinante e intensa sotto molti punti di vista. Potrei citare le opportunità avute di conoscere molti studiosi italiani che hanno lavorato sul CLIL e di incontrare i maggiori esperti internazionali che hanno contribuito alla definizione del campo di ricerca di cui abbiamo qui discusso. Potrei richiamare le preziose riflessioni scambiate sul valore di una ricerca scientifica che sia rigorosa e metodica per dare sostanza al CLIL e in genere a tutti i fenomeni legati alla linguistica educativa. Potrei ricordare i numerosi incontri gestiti con il suo immane e sincero spirito di cooperazione, che dimostrava con tutti, a partire dagli allievi che lavoravano 'con' lei (e mai 'per' lei). Una insostituibile *leader* (da 'lædere', *Old English*, ossia chi ha un ruolo di guida, se vogliamo qui usare un termine inglese per richiamare le origini di Coonan, che si aggiunge alla riflessione maestro/mentore iniziata da Balboni all'inizio di questo volume) che ai suoi allievi ha sempre ispirato entusiasmo e mai timore, cui ha dato fiducia e mai discredito, che ha sempre guidato e mai sovrastato.

Potrei citare molto altro, ma, fondamentalmente, la verità è che è stata un modello, con l'esempio, ancor prima che con le parole: l'esempio di una grandissima professionista convintamente fedele al suo ruolo, attenta e scrupolosa con i suoi studenti, mai superficiale né frettolosa, sempre generosa, umile e al tempo stesso autorevole. E soprattutto una grande studiosa che, con le sue riflessioni avviate più di venti anni fa sul CLIL, ha aperto una nuova strada, permettendo all'educazione linguistica di arricchirsi di nuovi paradigmi per la promozione delle lingue straniere e seconde.

Bibliografia

- Aiello, J.; Di Martino, E.; Di Sabato, B. (2017). «Preparing Teachers in Italy for CLIL: Reflections on Assessment, Language Proficiency and Willingness to Communicate». *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(1), 69-83. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1041873>.
- Bertaux, P. et al. (2010). *The CLIL Teacher's Competences Grid*. http://clil-castello.wikispaces.com/file/view/CLIL_Competences_Grid.pdf.
- Bier, A. (2018). *La motivazione nell'insegnamento in CLIL*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-213-0>.
- Bosisio, C.; Gilardoni, S.; Pasquariello, M. (2018). «Trattamento e facilitazione dell'input in classe CLIL: l'abilità di mediazione didattica del docente». De Meo, A.; Rasulo, A. (a cura di), *Usare le lingue seconde. Comunicazione, tecnologia, disabilità, insegnamento*. Milano: AltLA, 249-64. <http://www.alt-la.it/images/pdf/eBook-AltLA-7.pdf>.
- Cardona, M. (a cura di) (2008). *Apprendere le lingue in ambiente CLIL. Aspetti teorici e percorsi applicativi*. Bari: Cacucci editore.
- Cinganotto, L.; Cuccurullo, D.; Van De Craen, P. (2018). «Quality Professional Development for the 21st Century CLIL Teacher». *RILA: Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 50(2-3), 51-72.
- Coonan, C.M. (1998). «Content and Language Integrated Learning in Italy: Present Situation and Possible Developments». Marsh, D.; Marsland, B.; Malijers, A. (eds), *Future Scenarios in Content and Language Integrated Learning*. Jyväskylä: Continuing Education Centre, University of Jyväskylä, 109-23.
- Coonan, C.M. (1999). «Nuovi orientamenti nell'educazione bilingue in Europa». Balboni, P.E. (a cura di), *Educazione bilingue*. Perugia: Guerra, 57-77.
- Coonan, C.M. (2000a). «La lingua straniera come veicolo di apprendimento». *Scuola e Lingue Moderne*, 38(5), 2-15.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2000b). *La ricerca azione*. Venezia: Cafoscarina.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2006). *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento Sviluppo e riflessioni sull'uso veicolare di una lingua seconda/straniera*. Venezia: Cafoscarina.
- Coonan, C.M. (2007). «Insider Views of the CLIL Class Through Teacher Self-Observation-introspection». *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 625-46. <https://doi.org/10.2167/beb463.0>.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2008a). *CLIL e l'apprendimento delle lingue. Le sfide del nuovo ambiente di apprendimento*. Venezia: Cafoscarina.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2008b). «La produzione orale in ambito CLIL», num. monogr., *RILA: Rassegna italiana di linguistica applicata*, 1-2.
- Coonan, C.M. (2011). «CLIL in (Language) Teacher Training». *Studi di Glottodattica*, 2, 1-14.
- Coonan, C.M. (2021). «Language Education of Teachers: The Impact of CLIL». D'Angelo, M.; Ožbot, M. (a cura di), *Lingue, testi e discorsi. Studi in onore di Paola Desideri*. Firenze: Cesati, 305-17.
- Coonan, C.M.; Marangon, C. (a cura di) (2007). *Apprendo in lingua 2 - Educazione bilingue: l'uso veicolare della lingua straniera*. Venezia: Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto.
- Coonan, C.M.; Rowe, J. (2011). «Some Foreign Language Issues in CLIL: The Teacher's Voice». *PIXEL, The Future of Education*. Milano: Simonelli University Press, 418-22.

- Di Martino, E.; Di Sabato, B. (2012). «CLIL in Italian Schools: The Issue of Content Teachers' Competence in the Foreign Language». Breeze, R. et al. (eds), *Approaches to CLIL / Propuestas Docentes en AICLE*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 71-82.
- Di Sabato, B.; Cinganotto, L.; Cuccurullo, D. (2018). «Il profilo dell'insegnante di lingue nell'era del CLIL». Coonan, C.M.; Bier, A.; Ballarin, E. (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 499-518. <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-227-7/030>.
- Gilardoni, S. (2021). «La pratica del microteaching nella formazione glottodidattica per il CLIL e l'italiano L2: il punto di vista dei docenti». Gatti, M.C.; Gilardoni, S. (a cura di), *Dalla glottodidattica alla formazione dei docenti. Dall'università alla scuola. In memoria di Cristina Bosisio*. Milano: AITLA, 75-89. <http://www.aitla.it/images/pdf/eBookAITLA12.pdf>.
- Infante, D.; Benvenuto, G.; Lastrucci, E. (2008). «Integrating Content and Language at Primary School in Italy: Ongoing Experimental Research». *International CLIL Research Journal*, 1(1), 74-82.
- Langé, G. (a cura di) (2007). *Le esperienze di CLIL negli istituti scolastici della Lombardia 2001-2006. Rapporto di monitoraggio*. Milano: Ministero della Pubblica Istruzione - Ufficio Scolastico per la Lombardia.
- Lopriore, L. (2018). «Lingua/e nella formazione dei docenti CLIL: nuovi paradigmi e nuove comunità di docenti». De Meo, A.; Rasulo, M. (a cura di), *Usare le lingue seconde. Comunicazione, tecnologia, disabilità, insegnamento*. Milano: AITLA, 265-75. <http://www.aitla.it/images/pdf/eBook-AITLA-7.pdf>.
- Ludbrook, G. (2017). «Adapting the CEFR to Italian CLIL teacher language». Coonan, C.M.; Favaro, L.; Menegale, M. (eds), *A Journey through the Content and Language Integrated Learning Landscape. Problems and Prospects*. Newcastle Upon Tyne: Cambridge Scholars, 162-74.
- Luisse, M.C. (2021). «Il profilo del docente di friulano e di sardo: una proposta di certificazione». Luisse, M.C.; Vicario, F. (a cura di), *Le lingue regionali a scuola. Competenze e certificazione didattica del docente di friulano e di sardo*. Torino: UTET Università, 260-90.
- Macherelli, E. (2006). «Il ruolo dell'INDIRE nella valorizzazione delle esperienze CLIL». Coonan 2006, 29-36.
- Menegale, M. (2018). «La rivisitazione del curriculum in ottica CLIL». Coonan, C.M.; Bier, A.; Ballarin, E. (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 539-62. <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-227-7/032>.
- Menegale, M.; Bier, A. (2020). «Doing CLIL with a Minority Language: A Teacher Development Model». *International Journal of Linguistics*, 12(3), 61-83. <http://doi.org/10.5296/ijl.v12i3.16921>.
- Mezzadri, M. (2014). *I nuovi ferri del mestiere*. Torino: Bonacci.
- Mezzadri, M. (2018). «The Role of CLIL Teachers' Methodological Awareness in In-Service Training in Italy». *RILA: Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 2-3, 97-109.
- Mezzadri, M.; Tonelli, G. (2020). «Educazione linguistica inclusiva e CLIL. Uno studio di caso di docenti in formazione». *EL.LE: Educazione Linguistica. Language Education*, 9(2), 263-80. <http://doi.org/10.30687/EL-LE/2280-6792/2020/02/007>.

- Pavesi, M.; Zecca, M. (2001). «La lingua straniera come lingua veicolare: un'indagine sulle prime esperienze in Italia». *CILTA*, 30(1), 31-57.
- Perini, R. et al. (2012). *Local lingue infanzia*. Roma: Anicia.
- Ricci Garotti, F. (a cura di) (2006). *Il futuro si chiama CLIL: una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*. Trento: Provincia Autonoma di Trento-IPRASE del Trentino.
- Ricci Garotti, F. (2021). «CLIL: Internationalisation or Pedagogical Innovation?». Mastellotto, L.; Zanin, R. (eds), *EMI and Beyond: Internationalising Higher Education Curricula in Italy*. Bolzano: Bozen-Bolzano University Press, 241-59. <https://bupress.unibz.it/en/produnkt/emi-and-beyond-internationalising-higher-education-curricula-in-italy/>.
- Santipolo, M. (2021). «The Content of CLIL and Beyond: Classifying Typologies of Microlanguages for Teaching and Learning Purposes». Graziano, A. et al. (eds), *Pedagogical and Technological Innovations in (and through) Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge Scholars, 18-28.
- Serragiotto, G. (2015). *Syllabus di competenze del docente CLIL per la scuola primaria*. Trento: Provincia Autonoma di Trento-IPRASE del Trentino.
- Serragiotto, G. (2021). «CLIL, microlingue, EMI». D'Angelo M.; Ožbot, M. (a cura di), *Lingue, testi e discorsi. Studi in onore di Paola Desideri*. Firenze: Cesati, 319-28.
- Sisti, F. (2021). «Venti anni di studi CLIL: la parola a studenti e docenti universitari». D'Angelo M.; Ožbot, M. (a cura di), *Lingue, testi e discorsi. Studi in onore di Paola Desideri*. Firenze: Cesati, 329-46.