

Lingua e contenuti disciplinari e/o trasversali attraverso il cinema

Graziano Serragiotto

Abstract The objective of this paper is to offer an original outlook onto the tools and benefits obtainable through the application of the CLIL methodology in the teaching of Italian as a foreign or second language within an overall teaching plan where both a foreign language and subject contents are delivered. Here is presented the added value this methodology can offer to all those professionals involved in enriching the body of knowledge developed through cinema with the purpose of creating better learning conditions and give rise to a teaching experience of greater effectiveness, thanks also to the fact that students discover different cultural values seen from different angles enabling them to interpret language phenomena with greater scope thanks to their socio-cultural outcome.

Sommario 1. Coordinate di riferimento nei percorsi di apprendimento CLIL — 1.1. Implicazioni glottodidattiche — 1.2. Dimensioni del cambiamento — 1.3. Nuovi focus di apprendimento — 2. Analisi di alcuni parametri nei percorsi CLIL — 2.1. La progettazione — 2.2. I docenti — 2.3. Gli allievi — 2.4. Gli strumenti didattici — 2.5. Le componenti della valutazione — 3. Schede per possibili percorsi CLIL nell'ambito del cinema

1 Coordinate di riferimento nei percorsi di apprendimento CLIL

Oggi giorno, le migliori informazioni disponibili in ambito glottodidattico ci consentono varie possibilità di sfruttamento. In particolar modo, nell'evoluzione dei diversi modelli di apprendimento, merita attenzione il fare lingua attraverso dei contenuti disciplinari e/o dei contenuti trasversali utilizzando il cinema. Questa modalità, usata in altri contesti rispetto al cinema, viene definita come CLIL (acronimo di *Content and Language Integrated Learning*). Perché utilizzare la metodologia CLIL nel cinema? A questa domanda chiave sono interessate le risposte che descriveremo nel paragrafo successivo al fine di poter mettere in evidenza i tratti distintivi che meglio caratterizzano il CLIL e osservare come la forza specifica di questa interconnessione fra metodo, lingua e contenuti possa introdurre nuovi riferimenti culturali alla vita dello studente e alla stessa attività didattica, se ben guidata e legata ai bisogni degli allievi.

1.1 Implicazioni glottodidattiche

Tra le implicazioni glottodidattiche conseguenti all'adozione della metodologia CLIL vi è quella di creare una serie di condizioni favorevoli all'apprendimento per il fatto di

1. favorire l'integrazione curricolare;
2. offrire una varietà di modelli di insegnamento in accordo a situazioni totalmente flessibili e a percorsi nei quali tale metodologia permette di usare delle scene di film in base a dei contenuti scelti dal docente. In questo caso, l'insegnante ha la possibilità di decidere il percorso più pertinente e le modalità più adatte alla propria classe, valutando nello stesso tempo eventuali modifiche da fare in itinere per migliorare l'apprendimento;
3. supportare il percorso di apprendimento con del materiale autentico in grado di testimoniare visivamente modi di vivere diversi, favorendo in questo modo la motivazione della classe e la comprensione di realtà e atteggiamenti differenti che si spiegano solo grazie a un confronto attivo con la storia e l'identità culturale e linguistica del paese straniero.

1.2 Dimensioni del cambiamento

I contributi più interessanti del CLIL consentono di mutare la realtà dell'apprendimento in termini di:

1. **evoluzioni dei contesti** in cui la dimensione interattiva è centrata su contenuti linguistico-culturali significativi perché strettamente correlati con il contesto d'uso e di vita dei discenti;
2. **un aumento della quantità e una maggiore qualità di esposizione all'italiano come lingua straniera o lingua seconda**: l'italiano come lingua straniera o lingua seconda può essere utilizzato in uno scenario diverso rispetto ai contesti tradizionali di apprendimento di contenuti disciplinari e permettere così l'integrazione con argomenti trasversali (per esempio, legalità, diritti umani, educazione alimentare ecc.); in casi come questi, possiamo avere dei miglioramenti nei livelli di competenza della lingua italiana; inoltre l'insegnamento integrato di lingua e contenuti, che privilegia un insegnamento di tipo interattivo, assicura un certo livello qualitativo perché molto spesso è richiesta una profondità di rielaborazione che non si realizzerebbe in un insegnamento tradizionale;
3. **una maggiore relazionalità fra studente e cultura altra**: il confronto con modelli culturali diversi può determinare una maggiore distanza sociale nello studente che vive l'esperienza di lingua seconda.

In questi casi, la modalità di interazione con il contesto è caratterizzata da paura, rabbia, frustrazione e tensione dal momento che la diversità non è compresa e di conseguenza è rifiutata perché parte dei problemi di integrazione. Al fine di evitare lo shock culturale, un percorso didattico interculturale precedente al suo viaggio e/o una forma personalizzata di apprendimento, nel caso in cui tale stato d'animo si verificasse nel paese d'uso della lingua, può contribuire ad aiutare lo studente a familiarizzare con modelli e codici culturali differenti e a relazionarsi in modo positivo, essendo adesso più portato ad analizzare il diverso con una maggiore propensione a riconoscerne il valore e la ricchezza;

4. **una maggiore motivazione all'apprendimento:** diventando il contenuto della materia il *focus* dell'attenzione, anche gli studenti che non presentano attitudine per l'apprendimento linguistico o che non amano in modo particolare le lingue possono seguire la logica cognitiva delle discipline o degli argomenti trasversali e allo stesso tempo potenziare la lingua straniera con attività che possono essere considerate incidentali (per esempio, paragonare, mettere in serie, raggruppare ecc.), perché non sono state costruite primariamente per questo scopo;
5. **una maggiore autenticità delle attività:** in un contesto di apprendimento, non si simula la necessità di utilizzare la lingua ma la si usa in un contesto coerente con ciò che avviene nella vita reale, nella sua varietà e ricchezza di espressioni linguistiche e forme culturali. In uno scenario come questo, c'è una maggiore autenticità sia della lingua, dal momento che essa non serve per parlare di sé stessa ma viene utilizzata per parlare di discipline specifiche, di argomenti trasversali ben definiti, sia dell'ambiente di apprendimento che acquista autenticità in forza del ruolo centrale assunto dallo studente che esercita in maniera pragmatica la lingua in un contesto reale.

1.3 Nuovi focus di apprendimento

A fronte delle mutate condizioni di apprendimento negli ambienti CLIL, l'attenzione si sposta ora dalla forma linguistica ai contenuti che essa veicola, perciò quello che diventa fondamentale non è una correttezza formale linguistica, ma il fatto che l'input, vale a dire il contenuto, diventi il più possibile comprensibile, nonostante alcune imprecisioni linguistiche.

In questa prospettiva, il cinema e l'utilizzo di scene particolari tratte da film permette di rendere più fruibili i contenuti perché vengono utilizzati altri codici, oltre a quello linguistico, che possono facilitare ed aiutare la comprensione linguistica.

Inoltre potremmo usare il cinema per introdurre lo stesso cinema e i suoi contenuti come argomento curricolare a studenti stranieri che vengono

in Italia per dei corsi specifici sulla cinematografia o per studenti che si trovano all'estero e sono interessati a questo campo; nello stesso tempo ci potrebbe essere un potenziamento della lingua italiana che, in questo caso, verrebbe usata come veicolo di apprendimento.

Naturalmente nel momento in cui si decide di organizzare dei percorsi CLIL si devono considerare alcune problematiche, sia iniziali e cioè precedenti la stesura del percorso, sia in itinere, durante la realizzazione del percorso, in modo tale da trovare delle possibili soluzioni o comunque riconoscere che ci possono essere dei limiti per la realizzazione di tali percorsi.

2 Analisi di alcuni parametri nei percorsi CLIL

Uno dei principi cardine della metodologia CLIL è che nella realizzazione di tali percorsi ci si dovrà focalizzare sulla definizione di alcuni parametri essenziali per la configurazione del progetto didattico come su tutte quelle risorse ritenute fondamentali per il conseguimento di obiettivi di valore: gli insegnanti, gli studenti, la ricerca di materiali e la valutazione.

Pertanto, nei prossimi paragrafi passeremo in rassegna soprattutto questi aspetti collegati al nostro contesto di utilizzo (per un maggiore approfondimento si veda Serragiotto 2003b e 2006).

2.1 La progettazione

La nostra analisi deve considerare prima di tutto il contesto di apprendimento, inteso come ambiente formativo che fa leva sulle risorse tecnologiche e sulle competenze dei diversi attori coinvolti nella progettualità di una specifica disciplina secondo le logiche CLIL.

In questo senso, elemento guida per l'attuazione di un progetto CLIL è **il contesto** dove avviene, sia in riferimento **all'ambiente interno**, sia **all'ambiente esterno**.

In riferimento all'ambiente esterno si considererà la dimensione socio-culturale, per esempio, l'interesse delle famiglie degli studenti perché fondamentali per la realizzazione del progetto, le tematiche che potrebbero essere più opportune in base al luogo.

Per quanto riguarda l'ambiente interno sarà importante vedere se si tratta di un ambiente istituzionale come una scuola con dei percorsi curricolari, oppure con percorsi extracurricolari e/o trasversali, infine se si tratta di studenti con bisogni formativi diversi, non in contesti istituzionali, che richiedono tematiche specifiche e con aspettative ben precise.

Riguardo alle **decisioni organizzative «strutturali»**, si dovrà considerare **la popolazione scolastica coinvolta**: la necessità di decidere quali classi coinvolgere, considerando sia gli aspetti curricolari sia la sensibilità

e la disponibilità dei docenti e il potenziale interesse degli studenti nella sperimentazione.

Un elemento importante da decidere è **la durata** del progetto. Si tratta di un progetto a lungo, medio o breve termine. Se abbiamo intenzione che coinvolga un intero ciclo educativo, quindi a lungo termine, si tratterà di un progetto esteso che dovrà valutare molte variabili nel tempo e quindi prenderà in considerazione dei percorsi in itinere supportati da una costante programmazione e verifica degli obiettivi conseguiti.

Un'altra variabile da considerare sono **i docenti**. Sarà un unico insegnante a portare avanti il progetto, oppure saranno in due. Anche qui in base alle scelte operate sarà possibile considerare percorsi diversi per quanto riguarda gli aspetti organizzativi metodologici.

Una simile situazione si riflette molte volte **sull'organizzazione e la metodologia** del progetto.

Per esempio, ci possiamo trovare nella possibilità di avere:

1. un **insegnamento collaborativo** tra il docente della disciplina e quello della lingua nella programmazione e nella formulazione dei moduli e delle unità didattiche;
2. una **compresenza** dei due insegnanti;
3. un insegnamento **indipendente**.

Nella progettazione sono dominanti le diverse relazioni e dinamiche che compongono il contesto di apprendimento. L'elemento umano, anche nei suoi aspetti più emotivi e affettivi, è fondamentale, per cui gli insegnanti dovranno considerare **una motivazione di base** per la realizzazione di un progetto CLIL; ci possono essere diversi tipi di motivazione: culturale, ambientale, linguistica, legata al contenuto e cognitiva, l'importante è focalizzare l'attenzione su una o più di queste.

Sarà importante definire anche le **modalità** di insegnamento che verranno attivate: lezioni frontali, partecipate, lavori individuali, a coppie, a gruppi.

2.2 2.2 | docenti

Senza il loro apporto e contributo nessun percorso può avere luogo. Nel nostro caso possiamo avere lo stesso insegnante che è in grado di veicolare in italiano contenuti disciplinari e/o trasversali attraverso il cinema. Si tratta di un insegnante che:

1. abbia delle competenze legate a dei contenuti specifici, con particolare riguardo a degli argomenti che possono essere trattati anche trasversalmente rispetto a delle discipline curriculari in una classe;

2. abbia una formazione glottodidattica tale da saper utilizzare con criterio e consapevolezza le tecniche per la didattizzazione del materiale, in particolare i materiali audiovisivi; questo implica il saper selezionare le scene adatte e saper supportare con attività specifiche il percorso che si vuole realizzare;
3. abbia delle competenze didattiche nel costruire delle attività in cui si guida lo studente alla osservazione e all'analisi di modelli culturali differenti con lo scopo di attivare quella competenza interculturale che permette di appropriarsi gradualmente delle regole di sopravvivenza del paese straniero e di dare così all'acquisizione della lingua seconda un significato più profondo grazie all'alto contenuto sociale della lingua;
4. abbia competenze didattiche anche per l'insegnamento della lingua italiana in modo da capire se i livelli linguistici delle varie scene possono essere adatte per studenti non italofoni ed eventualmente vedere quali modifiche o aggiustamenti possano essere fatti.

Un'altra soluzione potrebbe essere data dal lavoro in équipe tra un insegnante esperto in certi ambiti disciplinari e/o curricolari con un insegnante di italiano di modo che le varie competenze possano essere messe insieme per realizzare il progetto; inoltre i due docenti dovrebbero avere una certa familiarità a lavorare a livello didattico con degli audiovisivi.

Per quanto riguarda l'insegnamento all'estero, si potrebbe pensare allo scambio di insegnanti esperti in certi ambiti disciplinari che potrebbero veicolare in lingua italiana, attraverso sequenze di film e l'uso del cinema in senso più ampio, contenuti disciplinari e /o trasversali (per esempio in Francia in una scuola di Parigi va un insegnante italiano e l'insegnante francese viene nella stessa scuola italiana dell'insegnante italiano; oppure ci può essere a livello universitario la figura del *visiting professor* che viene chiamato per fare dei moduli specifici (per esempio un docente italiano può lavorare ad un progetto di questo tipo presso un'università tedesca).

Altra possibilità è data dall'organizzare dei moduli in internet a gruppi: un insegnante italiano organizza delle lezioni per la classe del collega spagnolo e viceversa; in questo modo si vengono a creare anche dei presupposti per fare poi dei lavori di comparazione tra studenti delle due classi, può esserci un'interazione tra di loro e la possibilità di vedere punti di vista diversi.

Una situazione di team tra insegnanti può avere dei vantaggi e degli svantaggi: è ovvio che lavorare in team è arricchente, aiuta a focalizzare meglio le problematiche dell'insegnamento, ma presuppone che ci sia prima di tutto un «feeling» tra gli insegnanti: molti docenti, come è stato testimoniato dai lavori che sono stati monitorati precedentemente, hanno cominciato a organizzare dei percorsi CLIL o altri tipi di percorsi perché

c'era una buona intesa tra di loro, cosa fondamentale per la buona riuscita del progetto.

Non solo, ci deve essere anche una motivazione nel lavoro che viene intrapreso e la volontà di mettersi in gioco, di mettersi a lavorare in modo diverso, cambiando le modalità in base alle esigenze e alle proprie competenze.

Nel caso in cui i due docenti lavorino in équipe ci si trova nella situazione in cui l'insegnante di lingua dà un supporto linguistico agli studenti e un aiuto all'insegnante della materia per quanto riguarda l'aspetto didattico per l'insegnamento dell'italiano; analogamente l'insegnante di italiano amplia i propri orizzonti in ambiti specialistici.

2.3 Gli allievi

La centralità acquisita dagli studenti grazie alla metodologia CLIL pone in luce il discente come protagonista della lezione e, più in generale, del percorso formativo. È ovvio che all'inizio ci potrebbero essere delle perplessità da parte degli studenti nel fare un'esperienza veicolare: credono che sia un ostacolo difficile da superare, nutrono dei timori per paura di non essere all'altezza e pensano che la mole di lavoro sia più grande di quanto sia in realtà ed in parte possono avere ragione.

Dalla nostra esperienza, dopo l'inizio caratterizzato da alcune perplessità, si è potuto constatare che la motivazione degli studenti, se guidati, cresce e loro stessi si rendono conto di un certo arricchimento culturale e personale.

Per partire con il piede giusto si deve verificare sia il livello linguistico dei materiali (scene di film, nel nostro caso) sia il livello dei contenuti disciplinari e/o trasversali che vogliamo proporre alla classe.

Bisogna stare attenti che gli obiettivi fissati, sia linguistici sia legati al contenuto, non siano né troppo elevati né troppo semplici o addirittura semplificati: nel primo caso porterebbero ad un senso di frustrazione e quindi ad un insuccesso, nel secondo caso il semplificare porterebbe a non raggiungere gli obiettivi didattici dell'ambito disciplinare e/o trasversale, e nel caso fossero troppo semplici, gli studenti non perderebbero la motivazione ad apprendere.

L'insegnamento veicolare dovrebbe essere fonte di un arricchimento culturale di tipo globale, in quanto non deve abbassare il livello dello studio della disciplina veicolata in lingua straniera e, nello stesso tempo, non deve trascurare l'apprendimento dell'italiano realizzato secondo la normale programmazione.

Un altro aspetto da tenere in considerazione ai fini di una programmazione rilevante è che occorre individuare delle tematiche disciplinari o trasversali motivanti per gli studenti, e pertanto la selezione di tali te-

matiche dovrebbe essere accurata; inoltre si devono pensare nuove modalità di apprendimento. In un contesto di apprendimento significativo e organizzato in maniera scientificamente solida e coerente con i criteri di programmazione del corso, il CLIL si pone l'obiettivo di potenziare le diverse modalità del lavoro a coppie e/o a gruppi in classe sulla scia del *cooperative learning* e dell'approccio collaborativo. In più occasioni si è riscontrato che gli studenti prediligono imparare e usare strategie nuove con l'aiuto dei compagni, essendo in questo modo maggiormente coinvolti a discutere e a confrontarsi nell'ambito di un approccio comunicativo e costruttivo.

2.4 Gli strumenti didattici

Non esistono ancora dei materiali specifici (scene di film già individuate e didattizzate per lo scopo) da utilizzare nei percorsi CLIL e questo potrebbe essere un problema.

Partendo da questo presupposto, sosteniamo la convinzione che l'esperienza dell'insegnamento/apprendimento della lingua seconda e straniera diventa più piacevole ed efficace se i materiali audiovisivi misurano la portata e la distribuzione del fenomeno linguistico nella sua complessità e varietà di differenti usi e situazioni culturali di cui la lingua è impregnata. In questo modo, si fornirà una corretta informazione sui costumi e sugli usi di un popolo e si cercherà al contempo di individuare e comprendere i meccanismi di generalizzazione di quegli stereotipi che potrebbero falsare rispettivamente l'approccio e l'interpretazione di quella data lingua e cultura.

Di qui la necessità per gli insegnanti di scegliere degli spezzoni di film adatti in base al livello linguistico della classe, ai contenuti della disciplina e ai valori e ai comportamenti da presentare didatticamente, mantenendo sempre un'ottica interculturale sulla base della quale comparare le conoscenze culturali dello studente con schemi diversi dalla propria cultura.

Per questo motivo, sarà importante tenere in considerazione, in base alle caratteristiche della disciplina, quegli elementi extralinguistici indispensabili che rendendo comprensibile il contenuto, (ad esempio, l'utilizzo di materiale iconografico, di grafici, di diagrammi, di schemi) fanno parte della cultura e possono essere diversi a seconda della popolazione: il linguaggio del corpo, la lingua oggetto, la lingua dell'ambiente.

Oltre a tali aspetti gli insegnanti dovranno considerare i prerequisiti sia legati al contenuto sia alla lingua, gli obiettivi specifici, gli strumenti utilizzati, l'aspetto visivo con il supporto degli elementi extralinguistici degli spezzoni da presentare, le attività e gli esercizi di supporto, la comprensione guidata, il riutilizzo dei concetti generali e gli eventuali approfondimenti.

2.5 Le componenti della valutazione

È fondamentale nei percorsi CLIL considerare sia una **valutazione del prodotto**, nel senso di verificare le competenze e i risultati degli studenti attraverso delle prove predisposte e standardizzate, sia una **valutazione del processo**, in modo da osservare ed analizzare come si è arrivati a certi risultati considerando un intreccio di relazioni e di significati che determinano reazioni e legano i soggetti e il contesto di esperienza.

È importante mettere in evidenza che la valutazione dovrà riguardare sia i contenuti della disciplina sia la lingua straniera e che comunque il peso che verrà dato ai contenuti della disciplina e alla lingua dovrà essere deciso e condiviso con gli studenti.

La verifica deve essere formulata in modo tale che non ci siano dubbi sul tipo di carenze, siano esse linguistiche e/o riguardanti i contenuti.

Nel caso di un risultato negativo bisognerà essere in grado di poter stabilire se ciò è dovuto a una scarsa competenza linguistica o a dei contenuti non ben assimilati o ad entrambe le cose.

In una logica secondo la quale il CLIL è un apprendimento integrato di lingua e contenuti che richiama la necessità di un insegnamento integrato, che non è semplicemente una sommatoria di quello che l'insegnante di disciplina e quello di lingua italiana fanno nelle proprie ore, è necessario pensare ad una **valutazione integrata** di lingua e contenuti.

Tali considerazioni mettono in primo piano il fatto che gli obiettivi che si vogliono raggiungere sono sia linguistici che disciplinari. Ciò presuppone nuovi strumenti per la valutazione basati sul fatto che:

1. la valutazione della lingua deve essere fatta assieme ai contenuti; questo implica che sarebbe bene avere un *format* di verifica che possa essere adatto per testare sia elementi linguistici sia di contenuto, pur avendo, se il caso lo richieda, delle griglie di valutazione che possono essere disgiunte per verificare elementi linguistici ed elementi di contenuto in modo che i due aspetti siano anche leggibili singolarmente;
2. nel caso in cui si consideri la valutazione sia dei contenuti sia della lingua, va deciso quale peso dovrebbe essere assegnato alla valutazione della lingua; ciò dipende dagli obiettivi e dalle finalità generali del curriculum. Nel caso di una valutazione che si occupi sia di lingua sia di contenuti si dovranno considerare delle griglie di valutazione che tengano conto di entrambe le parti;
3. è necessario trovare una metodologia docimologica che consenta di distinguere gli aspetti linguistici dai contenuti disciplinari e che permetta al discente di riflettere su questo, soprattutto attraverso l'autovalutazione con la quale egli diventa consapevole del suo percorso. È inoltre necessario cercare di arrivare ad una valutazione che possa risultare il più possibile bilanciata ed appropriata all'interno dell'approccio CLIL.

3 Schede per possibili percorsi CLIL nell'ambito del cinema

Si possono creare una molteplicità di percorsi CLIL nell'ambito del cinema, tuttavia è importante per gli insegnanti concentrarsi sulla tipologia dei destinatari, sulla varietà dei contenuti e delle tematiche che possono essere introdotte considerando il livello linguistico degli apprendenti e degli spezzoni del film scelti.

Seguono alcuni esempi di tematiche che, tratte da alcuni film prodotti da registi italiani, possono essere utilizzate per sequenze in classe. Nella prima colonna è riportato il nome del regista, nella seconda il titolo del film, nella terza il potenziale pubblico a cui è indirizzato, nella quarta le tematiche che possono essere approfondite rispetto al film e nella quinta, infine, le discipline che possono essere coinvolte in relazione alla trama del film.

Come ultima analisi, i film presenti nella tabella sono stati selezionati in quanto offrono allo studente diverse realtà di separazione, di segregazione, integrazione, intercultura, assimilazione, marginalizzazione che ciascuno degli allievi può confrontare empiricamente con la propria esperienza. In questo modo, il suddetto materiale audiovisivo diventa una fonte preziosa per guidare una riflessione sul valore dei propri modelli culturali e per valorizzare meglio, anche in modo temporaneo, la storia di vita di altri soggetti e il modo in cui la società cerca di integrare e difendere i diritti del diverso.

Regista	Titolo	Destinatari	Tematiche	Discipline
Silvio Soldini	<i>Brucio nel vento</i>	Adolescenti	Identità, immigrazione, intercultura	Materie letterarie
Gabriele Salvatores	<i>Io non ho paura</i>	Bambini	Identità, crescita, famiglia, ambiente	Materie letterarie, scienze
Maurizio Zaccaro	<i>L'articolo 2</i>	Preadolescenti	Intercultura, immigrazione, famiglia, legalità	Materie letterarie, diritto, religione
Bernardo Bertolucci	<i>L'assedio</i>	Bambini	Intercultura, diritti umani, colonialismo	Materie letterarie, religione
Paolo Virzì	<i>My name is Tanino</i>	Preadolescenti	Famiglia, viaggio, intercultura	Materie letterarie

Bibliografia

- Balboni, P. (1999). *Parole comuni, culture diverse: Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P. (2002). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET.
- Coonan, C. (2002). *La lingua straniera veicolare*. Torino: UTET.
- Dusi, N. (2006). *Il cinema come traduzione*. Torino: UTET Università.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. Maidenhead: McGraw-Hill.
- Porcelli, M.; Ferracin, L. (2000). *Apriamo il film a pagina...* Milano: La Nuova Italia.
- Ricci Garotti, F. (a cura di) (2006). *Il futuro si chiama CLIL: Una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*. Trento: IPRASE.
- Serragiotto, G. (2003a). «L'italiano come lingua veicolare: Insegnare una disciplina attraverso l'italiano». In: Dolci, R.; Celentin, P. (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*. Roma: Bonacci.
- Serragiotto, G. (2003b). *C.L.I.L.: Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici*. Perugia: Guerra; Soleil.
- Serragiotto, G. (a cura di) (2004). *Le lingue straniere nella scuola: Nuovi percorsi, nuovi ambienti, nuovi docenti*. Torino: UTET.
- Serragiotto, G. (2006). *Problematiche da considerare nei percorsi CLIL*. In: *Progetto CLIL, Umbria*. Perugia: Guerra.
- Triolo, R. (2004). *Vedere gli immigrati attraverso il cinema*. Perugia: Guerra.
- Wiggins, G. (1993). «Assessing integrated language and content instruction». *TESOL Quarterly*, 27 (4), pp. 627-656.