Content and Language Integrated Learning

Apprendimento Linguistico Integrato

Le tre caratteristiche principali del CLIL (Ioannou Georgiou e Pavlou, 2011)

- a) L'apprendimento di una **lingua aggiuntiva** (LA) si integra con i contenuti delle materie studiate, come la scienza, la storia o la geografia.

- b) Il CLIL ha la sua origine in **diversi contesti** socio-linguistici e politici e **si riferisce a qualsiasi lingua, età e livello di istruzione**, dalle scuole d'infanzia e primarie a quelle secondarie e superiori e all'apprendimento professionale.

- In questo senso il CLIL risponde alle esigenze del *Lifelong Learning Programme Proposal* dell'Unione Europea per tutti i cittadini, dove il **multilinguismo** e il **multiculturalismo** sono pensati per promuovere l'**integrazione**, la comprensione reciproca e la mobilità tra gli europei.

- c) Il CLIL è un approccio che comporta lo **sviluppo di capacità di apprendimento** sociali, culturali, cognitive, linguistiche, accademiche e di altre abilità che a loro volta facilitano il raggiungimento di obiettivi sia a livello di contenuto che di lingua.

Breve excursus storico

- Il termine è stato creato nel **1994** all'interno della Commissione Europea in seguito ad un'ampia discussione (guidata da esperti della Finlandia e dei Paesi Bassi) su come estendere l'**eccellenza dell'apprendimento delle lingue** nei vari istituti di istruzione.

- Inizialmente, secondo Marsh (2012) l'approccio CLIL aveva:

➢ "**finalità politiche**", basate sul fatto che la **mobilità** in tutta l'Unione Europea richiedeva livelli più alti di competenze linguistiche

e

➢ "**finalità educative**", influenzate da grandi **iniziative bilingue** come quelle canadesi (programmi di insegnamento in immersione degli anni '70 e '80 del XX secolo), che consistevano nel definire, e in alcuni casi adattare, gli approcci esistenti degli insegnamenti linguistici in maniera tale da fornire un numero elevato di studenti con alti livelli di competenze linguistiche".

- Ormai da diversi anni, l'insegnamento delle lingue ha un posto ben definito nelle raccomandazioni comunitarie in ambito educativo, e nei paesi europei l'approccio CLIL è stato accettato in maniera **graduale**.

- Uno dei primi testi legislativi relativi alla cooperazione europea in materia di CLIL è la **Risoluzione del Consiglio del 1995,** che fa riferimento alla **promozione di metodi innovativi** e, in particolare, a '**l'insegnamento, in una lingua straniera, di discipline diverse dalle lingue nelle classi in cui si impartisce l'insegnamento bilingue**'

Sempre nel **1995**, nel **Libro bianco sull'educazione e la formazione** *(Insegnare e apprendere – Verso la società cognitiva)*, la Commissione europea poneva l'accento sulle **idee innovative** e sulle **pratiche più efficaci** per aiutare tutti i cittadini dell'Unione europea a conoscere tre lingue europee.

Tra queste idee, la Commissione afferma che ≪sarebbe opportuno che **la prima lingua straniera appresa diventasse la lingua di insegnamento di talune materie** nella scuola secondaria≫.

- Nel **2001,** l'**Anno europeo delle lingue** ha sicuramente avuto il pregio di evidenziare che la promozione dell'apprendimento delle lingue e della diversità linguistica può essere realizzata attraverso una **molteplicità di approcci**, tra cui l'insegnamento di tipo CLIL.

- Nel **2003**, la Commissione ha lanciato il suo '**Piano di azione 2004-2006**' dove viene detto che l'insegnamento di tipo **CLIL** 'può svolgere un **ruolo decisivo** nella realizzazione degli obiettivi dell'Unione europea in termini di apprendimento delle lingue'.

- In occasione del **Consiglio dell'educazione del 2005**, la presidenza lussemburghese ha comunicato i risultati del simposio intitolato 'Evoluzione dell'insegnamento in Europa – Il plurilinguismo apre nuove prospettive' svoltosi nello stesso anno, sottolineando

- 'la **necessità** di fare partecipare gli studenti all'insegnamento di tipo CLIL **a diversi livelli del** loro **percorso scolastico** e quella di incoraggiare gli insegnanti a seguire una **formazione specifica** per il CLIL'.

- Le riflessioni degli esperti nazionali all’interno del Gruppo di lavoro sulle lingue (costituito nel contesto del **programma** di lavoro ‘**Istruzione e Formazione 2010**’) e la diffusione di buone pratiche sul CLIL negli stati membri, stanno sicuramente contribuendo al suo sviluppo.

- **In alcuni paesi, l'insegnamento di tipo CLIL è inesistente** a causa, almeno in parte, di motivi storici o di isolamento geografico.

- Altrove **sembra riguardare una minoranza di alunni ed essere organizzata solo in alcune scuole**.

- Cronologicamente, in genere sono **i paesi che hanno più lingue ufficiali** (Belgio – Comunità tedesca – Lussemburgo e Malta) **o una o più lingue regionali e/o minoritarie** ad aver realizzato per primi un insegnamento di tipo CLIL in queste lingue veicolari.

- In **Lussemburgo e Malta**, dove il CLIL è generalizzato, questa modalità di insegnamento è stata introdotta nel XIX secolo.

- Tra i paesi che offrono un insegnamento di tipo CLIL in lingue regionali e/o minoritarie, molti l'hanno introdotto dalla fine degli **anni '40 o '50** (Germania, Ungheria, Paesi Bassi, Polonia, Slovenia, Slovacchia e Regno Unito (Galles).

- Tuttavia**, in genere**, questo tipo di insegnamento e stato offerto solo a partire dagli **anni '80 o '90**.

- **Nel secondo decennio del XXI secolo non è ancora generalizzato**.

- Il **profilo linguistico** dell'insegnamento di tipo CLIL in Europa è molto vario.

- Per esempio, nella Repubblica ceca, nel Regno Unito e in Bulgaria, questo insegnamento si incentra **esclusivamente sulle lingue straniere**.

- In Slovenia e nel Regno Unito (Galles, Irlanda del Nord e Scozia), riguarda **solo la o le lingua/e regionale/i o minoritaria/e**.

- Ci sono poi differenze riguardo alle **lingue veicolari**.

- L'analisi dettagliata delle lingue veicolari dell'insegnamento di tipo CLIL mette in evidenza che **l'inglese, il francese e il tedesco sono le lingue straniere veicolari più diffuse**

- In generale, la **partecipazione** a un insegnamento di tipo CLIL integrato all'offerta educativa ordinaria è **aperta** a tutti gli alunni.

- Ciononostante, alcuni paesi hanno stabilito dei **criteri di ammissione** e selezionano i partecipanti a questo insegnamento, spesso in base a prove (esami scritti, orali, colloqui, ecc.) volte a determinare un buon livello di conoscenza generale del programma di studi e/o delle conoscenze linguistiche della lingua veicolare.

- Anche per quanto riguarda **<u>le materie insegnate</u>** si notano delle differenze da paese a paese, e mentre **nella maggior parte dei casi c'è** la **libertà** di poter scegliere qualsiasi materia, a **Malta**, per esempio, sono disponibili **solo** le **materie scientifiche**, mentre in **Belgio** (comunità tedesca), sono **solo le attività sportive, creative o ambientali** a rientrare nell'offerta CLIL.

Perché CLIL?

CLIL
Skills
Lesson
Learning
Activities
Language
Reading
Curriculum
Teaching
Approach
Role
Cognitive
Visual
Planning
Shared
Need
Genre-Based
Communication
BICS
CALP
Scaffolding
Structure
Introduction
Resources

Perchè insegnare e apprendere materie quali storia, geografia o altre discipline in *lingua straniera*?

- **Preparare gli studenti** al mondo del **lavoro.**
- **Potenziare l'apprendimento** sia delle lingue, sia delle materie in questione**;**
- **Aumentare l'aspetto motivazionale** nell'apprendimento delle lingue**;**
- **Sviluppare la fiducia** nella propria capacità di apprendere le lingue.

- Adottare un **approccio innovativo** all’insegnamento;
- Promuovere un **apprendimento collaborativo**;
- **Migliorare la competenza** complessiva nella L2;
- Sviluppare interessi e atteggiamenti **plurilingui**;
- Favorire la **motivazione intrinseca**, permettendo così agli studenti di ottenere una soddisfazione immediata;
- Dare la possibilità di **apprendere in modo incidentale** che è efficace, profondo, duraturo.

Differenza sostanziale tra ‘acquisizione’ e ‘apprendimento’ di una lingua

- L’**insegnamento scolastico** fornisce gli strumenti che permettono di gettare le fondamenta dell’**apprendimento** della lingua.

Tuttavia

- La **naturalezza** con cui la lingua viene usata nell’ambiente che ci circonda **è essenziale per l’acquisizione.**

Il CLIL

- Offre una situazione in cui si sviluppa **spontaneamente** l'uso della lingua straniera, che in questo caso si basa su altre forme di apprendimento.

- **Limita la difficoltà a usare la lingua in modo attivo**, come *strumento* per comunicare in situazioni reali di vita quotidiana.

- Dà buone opportunità sul piano cognitivo anche per la **riflessione metalinguistica** che conduce i discenti a interrogare i concetti e a rifletterci sopra per compiere le attività disciplinari richieste: gli alunni sono motivati a **utilizzare la lingua per comunicare, per apprendere e fare**, in quanto la costruzione dei saperi disciplinari passa attraverso delle interazioni incentrate sui processi di comprensione linguistica e metalinguistica specifici dell'insegnamento disciplinare.

- Le forze politiche europee evidenziano **due punti focali irrinunciabili** per la loro politica linguistica e culturale:

- **la *dimensione culturale***: le istituzioni europee valutano riduttivi quei percorsi CLIL avviati per meri motivi strumentali. Il CLIL deve essere visto come un ambiente ideale **non solo per l'apprendimento della lingua ma anche per lo sviluppo della competenza culturale ed interculturale** dei discenti.
- **il *multilinguismo***: il CLIL non deve appiattirsi sulla sola lingua inglese. Le istituzioni europee considerano il CLIL come uno strumento utile ed efficace per la promozione di curricula scolastici multilingue capaci di formare studenti plurilingui;

CLIL come Educazione a doppia finalità

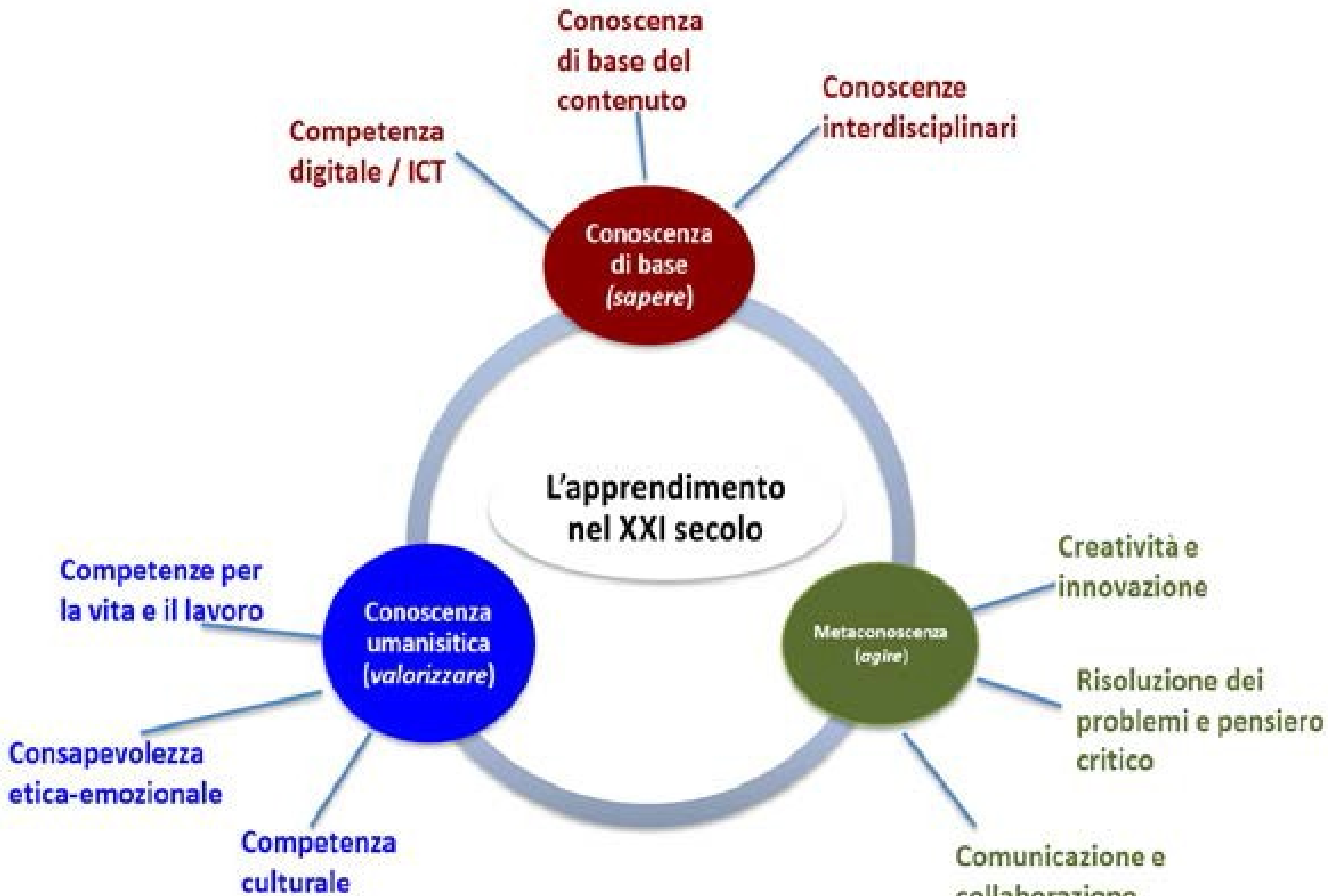
- Due **obiettivi** principali:

  - uno relativo al **contenuto** curricolare o tematico,

  - l'altro collegato alla **lingua**.

- **Fine ultimo: creare un nuovo ambiente di apprendimento adatto alle richieste del XXI secolo**

Competenze che l'educazione del 21esimo secolo dovrebbe comprendere



La metotolodgia CLIL

- Offre la possibilità agli studenti di **mettere in pratica** *ciò che apprendono mentre stanno apprendendo.*

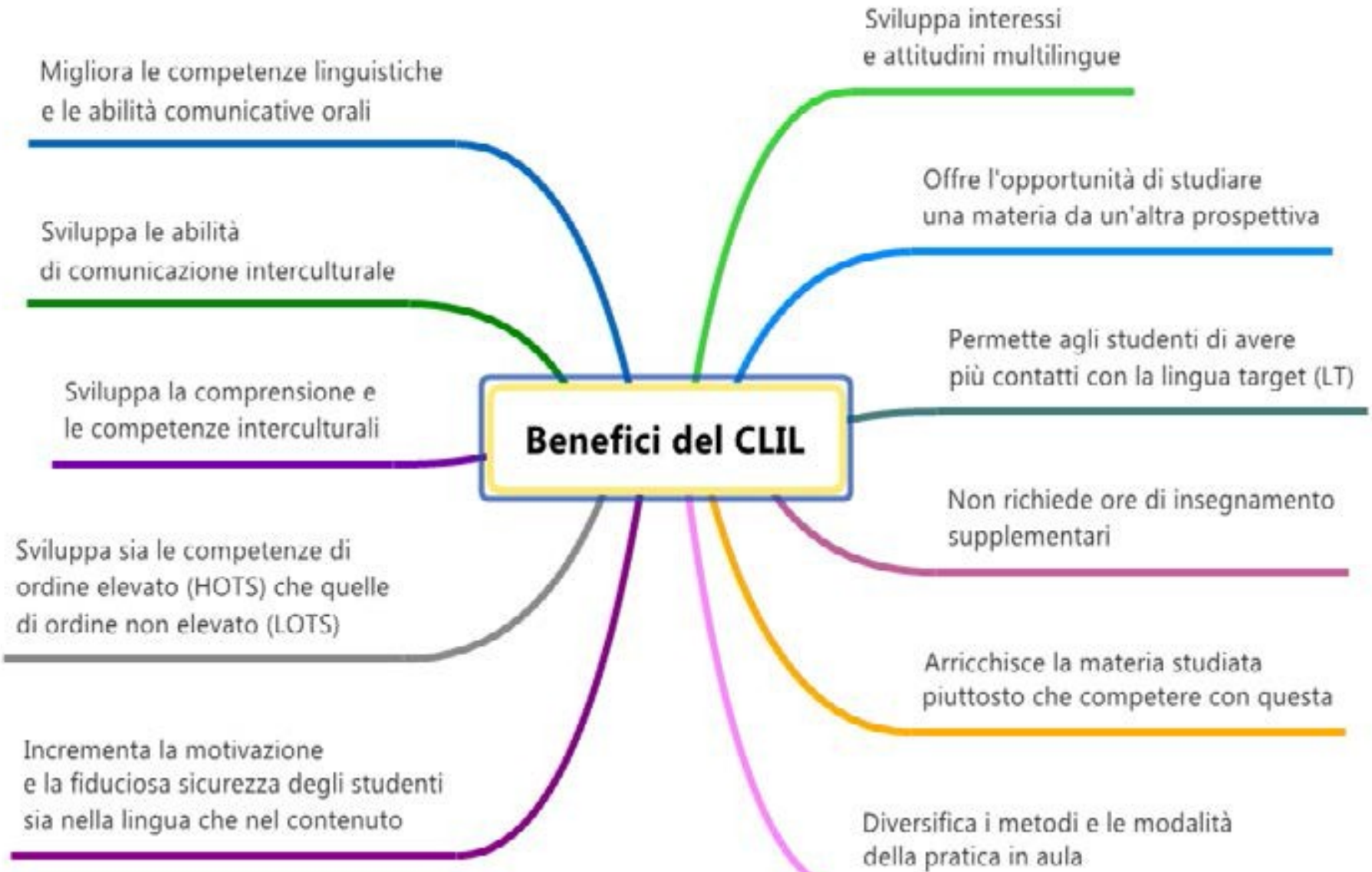
- Contribuisce alla formazione di una “competenza politica ed esistenziale” (Mütters,1998, p. 354), attraverso una **competenza** non solo **linguistica**, ma anche **culturale** e **interculturale** che possa favorire la formazione di un processo di europeizzazione del cittadino-discente.

- Permette di **<u>approfondire</u> e/o affrontare aspetti disciplinari non ufficiali** (si pensi solo a questioni molto esposte a dibattiti internazionali quali la bioetica o la legittimità delle teorie evolutive e la loro compatibilità con le diverse culture religiose);

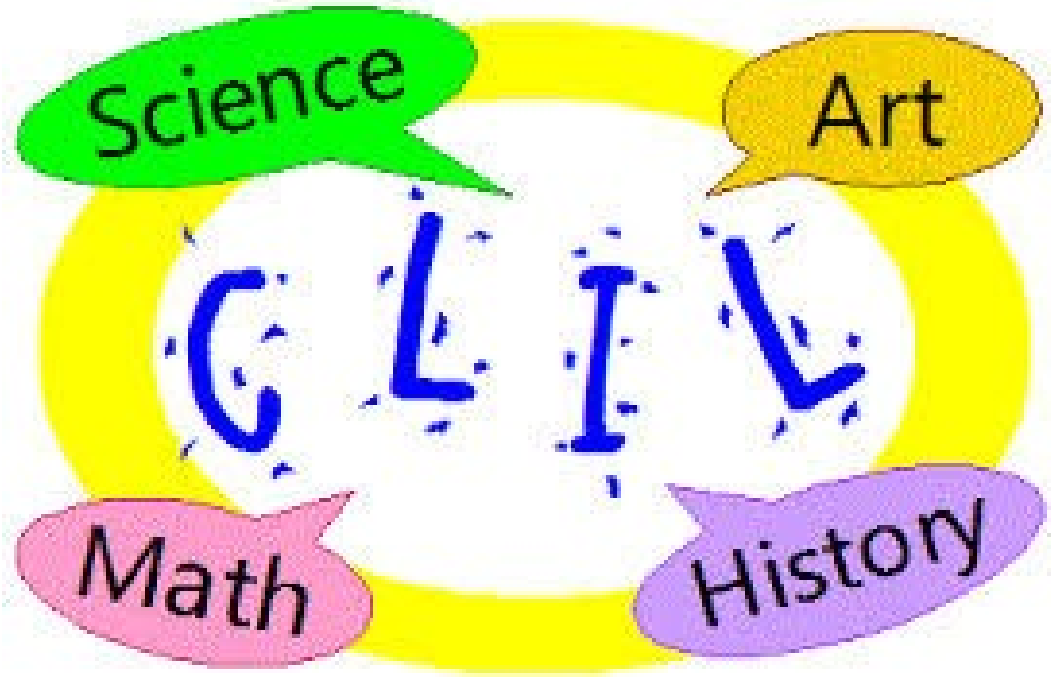
- Può far sì che **<u>tematiche</u> poco conosciute** e poco approfondite vengano portate in superficie.

- Permette di **potenziare** la **<u>lingua</u>** senza andare ad aggiungere ore di lingua al curriculum.

Secondo l'International CLIL Research Journal



Metodologia



- G. Langé in ***Insegnare in una lingua straniera,*** (TIE-CLIL, 2001) enfatizza il fatto che:

- **Il CLIL non rimanda a un'unica metodologia specifica, ma si avvantaggia di metodi interattivi, della gestione cooperativa della classe e dell'enfasi sui diversi tipi di comunicazione (linguistica, visiva e cinestetica).**

Sviluppi diversi

1) **Veicolare <u>contenuti disciplinari</u>** anziché la materia scolastiche intera.

- La ‘struttura’ organizzativa per i contenuti è il **<u>modulo</u>** (disciplinare o interdisciplinare) delimitato in termini temporali e distribuito nell’arco dell’anno nello spazio curricolare della disciplina (o delle discipline) di riferimento in base a delle esigenze più diverse quali opportunità tematica, costrizioni organizzative e curriculari ecc.

2) Elaborare <u>modelli</u> CLIL <u>tarati su misura</u> della scuola specifica nonché del suo contesto esterno.

- La scuola elabora una sua propria ‘risposta’ CLIL in base alle sue possibilità, a opportunità specifiche e alle costrizioni esistenti.
- Le decisioni prese sono legate allo specifico, al locale e risultano in **<u>percorsi *tailor-made*</u>**, ognuno diverso dall’altro e tengono conto di variabili quali
  - la durata del percorso,
  - la tipologia
  - il numero degli studenti,
  - l’alternanza o meno delle due lingue (L1 e LS),
  - il numero di materie coinvolte.

Quando si pianifica un programma CLIL, occorre prendere in considerazione:

- l'**età** dei discenti, i bisogni, gli interessi e le competenze linguistiche generali
- le **competenze** del docente, la sua formazione e la sua esperienza nell'insegnamento CLIL, nonché la sua padronanza della seconda lingua
- il **supporto** amministrativo della scuola, le risorse e i materiali a disposizione
- le **risorse** della comunità locale
- la **motivazione** degli studenti

- In pratica, l'approccio CLIL all'insegnamento può assumere **molte forme**, dall'insegnamento di un intero programma nella nuova lingua (immersione totale), fino all'adattamento dei corsi di lingua esistenti con l'introduzione di un focus su contenuti disciplinari.

I testi

- Possono essere scelti tra quelli con queste prerogative:
  - testi **autentici** su uno stesso argomento provenienti da diverse fonti;
  - testi che permettano un'**integrazione** con le tematiche disciplinari già trattate;
  - testi davanti ai quali i discenti possono anche essere lasciati soli, perlomeno in certi passaggi, con **compiti assegnati** (vd. modalità online)

Distinzione tra LSV (lingua straniera veicolare) e CLIL

1) LSV: Mera funzione veicolare della lingua.
2) **CLIL: Dimensione pedagogica** legata alla veicolarità.

- Ciò comporta importanti implicazioni metodologiche e didattiche poiché **non tutti i percorsi di LSV si possono chiamare CLIL**

Una nuova figura di docente

- Il docente CLIL ha bisogno di una **formazione specifica** che lo prepari per il nuovo ambiente di insegnamento e di apprendimento.

- Le aree di competenza coinvolte riguardano:
  - la **lingua** (diversità dei livelli richiesti – B2/C1),
  - la **disciplina linguistica**,
  - la **metodologia di insegnamento linguistico**,
  - la **metodologia di insegnamento della disciplina**,
  - oltre alle **conoscenze e competenze su** questioni quali il bilinguismo, l'acquisizione della LS, l'**educazione bilingue e multilingue**.

I docenti devono

- **Pianificare** l'intervento CLIL tenendo conto della competenza linguistica degli studenti;

- **analizzare** aspetti lessicali e strutturali dei **linguaggi specialistici** che insegnano eventualmente in collaborazione con l'insegnante di LS;

- Cercare di **anticipare** e **affrontare le difficoltà** legate agli aspetti tecnici della lingua;

- **identificare obiettivi e contenuti** sia linguistici sia disciplinari;

- **incorporare il modulo CLIL nella programmazione** della propria disciplina;

- **monitorare** il processo.

Strategie didattiche in CLIL

- Presentazione dei contenuti disciplinari in modo più **concreto e visivo**;
- Importanza del **supporto multimediale** e nuove tecnologie (vedi libri di testo, piattaforme online, LIM ecc.);
- Significati costruiti attraverso **forme dialogiche interattive** (approcci globali ed esperienze pratiche);
- **Lavoro di gruppo**, per stimolare la collaborazione.
- **Enfasi sul senso di responsabilità e di autonomia**.

La modalità *Learning Together* (Johnson et al., 2000) si fonda su cinque elementi essenziali:

1) l'**interdipendenza positiva**: una struttura che vincola i membri di un gruppo nel raggiungimento di uno scopo. L'interdipendenza positiva è raggiunta quando i membri del gruppo comprendono che il rapporto di collaborazione che li unisce è tale per cui non può esistere successo individuale senza successo collettivo. Il fallimento del singolo è il fallimento del gruppo;

2) l’**interazione diretta costruttiva**: si riferisce ai comportamenti con cui i membri del gruppo mostrano interesse per il raggiungimento dell’obiettivo: contribuiscono con idee e lavoro, si ascoltano reciprocamente manifestandosi fiducia e non temono di esporre la propria opinione perché sono sicuri che può contribuire a migliorare il risultato. Sebbene l’**obiettivo** sia **unico** per il gruppo e tutti concorrano al suo conseguimento, i membri devono mantenere la loro **responsabilità individuale** in ciò che viene fatto.

3) le **abilità sociali**,

4) la **responsabilità individuale**: è possibile attraverso la valutazione delle prestazioni di ogni singolo. Lo scopo dei gruppi di apprendimento cooperativo è anche quello di rafforzare la competenza individuale di ogni membro del gruppo: i partecipanti imparano insieme per poter in seguito fornire prestazioni migliori singolarmente.

5) la **valutazione** del lavoro di gruppo.

La valutazione individuale e/o di gruppo è un chiaro messaggio che un gruppo non sostituisce l'individuo, ma lo aiuta a fare meglio e a raggiungere mete cui il singolo partecipante, da solo, non potrebbe arrivare. Nella valutazione di gruppo i membri verificano e discutono i progressi compiuti verso il raggiungimento degli obiettivi e l'efficacia dei loro rapporti di lavoro. **I gruppi devono identificare e descrivere quali azioni dei membri siano positive o negative e decidere quali tipi di comportamento mantenere o modificare**. Per migliorare progressivamente il processo di apprendimento occorre infatti **analizzare attentamente le modalità di lavoro collettivo del gruppo**.

Durante una lezione CLIL

- recuperare le **preconoscenze** (brainstorming, → mappa concettuale);
- presentare la **scaletta** con l'ordine degli argomenti di cui si parlerà;
- **leggere insieme** lo schema in modo da associare grafia e suono, talvolta molto distanti;
- fornire **parole chiave**;
- fornire l'input in maniera **ridondante** con forte supporto di elementi non linguistici (utilizzare gesti, frecce, numeri, parole chiave, acronimi ..)
- chiarire i **concetti astratti con esempi concreti**, con **foto**, **immagini**;

- evidenziare la struttura del discorso, la sua **progressione logica** (tempo, causa-effetto, conseguenza ecc.);
- enfatizzare gli **aspetti essenziali**;
- **riassumere** una sequenza di senso prima di passare alla successiva;
- **alternare le modalità di lavoro** per ottimizzare l'attenzione (lavoro frontale, a coppie, a gruppi). Gli studenti possono puntualizzare assieme quanto hanno appreso (importanza del lavoro collaborativo)

- lasciare uno spazio alla fine della lezione per **ripercorrere sinteticamente quanto svolto** o fare una sintesi;

- **intervenire sulla lingua quando la comunicazione non passa**, ma **senza interrompere lo studente**.

- **Annotare e intervenire successivamente** nell'ora di LS (in alcune situazioni si è rivelato utile videoregistrare la lezione)

- L’insegnante CLIL non è, quindi, un docente della disciplina al quale è sufficiente ‘aggiungere’ conoscenze linguistiche e di didattica delle lingue.
- È un **nuovo insegnante portato a rivisitare la sua formazione in un’ottica nuova** al fine di porsi nella condizione di saper trovare le risposte giuste per la sua situazione CLIL.
- Deve **fornire il necessario supporto (*scaffolding*) e soprattutto di introdurre nuove modalità di verifica e valutazione**.

Lo Scaffolding
(Bruner, 1915)

- Si riferisce al **supporto** offerto agli allievi nel processo di costruzione della propria cultura che si rivela essenziale anche nella metodologia CLIL (soprattutto inizialmente, quando gli allievi non possiedono ancora risorse linguistiche adeguate, ovvero la terminologia specifica della disciplina).

- Si tratta di ‘impalcature’ socio-cognitive temporanee che vengono man mano dismesse durante il processo di apprendimento.

- Lo *scaffolding* fornisce una piattaforma a partire dalla quale gli studenti possono costruire il prossimo livello di comprensione e conoscenza.

- L’aiuto viene rimosso gradualmente man mano che lo studente si impadronisce della conoscenza e dell’esperienza necessarie per essere autonomo, proprio come le impalcature vengono rimosse una volta che l’edificio è stato costruito.

- Ad esempio, quando si sostengono le abilità di **ascolto**, si può aiutare uno studente a comprendere meglio invitandolo a concentrarsi sulla forma di un particolare tempo verbale utilizzato;
- nella **lettura**, le domande che l'insegnante pone su un testo particolare possono guidare il lettore a capire meglio;
- le capacità di **scrittura** possono essere sviluppate attraverso modelli di testi o attraverso l'uso di grafici per aiutare ad organizzare le idee.

- Lo *scaffolding* si può attuare anche fornendo delle tabelle o delle attività cloze da compilare, guidando così gli allievi nella focalizzazione delle parti del testo che racchiudono i concetti più importanti della disciplina.

- Successivamente è possibile fornire una scheda che porti gli studenti a focalizzare i punti chiave del testo, invitandoli a riportarli in forma sintetica per fissare i concetti.

- Le impalcature devono anche far in modo di determinare il corretto equilibrio fra il contenuto e la lingua straniera.

- Si dovrebbero perciò predisporre delle attività didattiche in modo che ogni nuova fase riprenda le fila di quanto precedentemente affrontato, proprio per permettere il consolidamento dei contenuti;

- Inoltre, deve essere dato ampio spazio alle attività di descrizione, classificazione, valutazione, previsione, durante le quali possono essere valutate sia le competenze linguistiche che quelle disciplinari.

- L’aspetto della **valutazione** è **essenziale**, perché definisce anche la metodologia dell’insegnamento.

- Se possibile, può essere utile, al momento della formazione di una classe CLIL, prevedere una collaborazione tra i docenti di materia e i docenti di lingua (Pavesi et al 2001).

- Infatti, secondo Coonan, il docente di lingue è responsabile dell’accuratezza lessicale e grammaticale.

Una didattica innovativa

- Focalizzazione dell’attività didattica sul discente (strategie di *problem solving*);
- Gestione attivà della classe (*cooperative learning*, modalità di lavoro *tasked based*);
- Uso di metodologie didattiche differenziate, adeguate all’età degli studenti, al compito, al contesto, alle competenze da sviluppare, ai diversi stili di apprendimento;
- Far acquisire tecniche di ricerca di materiale;
- Stimolare la riflessione metacognitiva.

Il problema della **terminologia** specifica disciplinare

- **Sicuramente**, è necessario soffermarvisi come se si trattasse di un lavoro di lingua specialistica.

- Gli studenti CLIL hanno infatti bisogno di conoscere il vocabolario specifico dell'argomento o del contenuto da imparare, come per esempio 'terreno', 'altopiano', 'estuario' o 'pianura' per la geografia, oppure 'rapporto', 'dividere', 'frazione' o 'decimale' per la matematica

- Wildhage afferma che **il “lavoro lessicale per la lezione bilingue non può limitarsi alla terminologia specifica in senso stretto, ma deve coinvolgere un vocabolario generale con un alto potenziale di trasferimento in ambito disciplinare**” (2003, p. 102)
- Da questo dipende il lavoro dedicato dall’insegnante al re-impiego in ambito comunicativo disciplinare del lessico che si intende debba appartenere al patrimonio attivo del discente, oltre che, eventualmente, al lavoro di prassi dello stesso lessico da svolgere però nella lezione curricolare di L2.

Ambiti del lessico “attivo” da tematizzare:

1) **lessico disciplinare** grazie al quale si può/deve sviluppare una diversa visione da attribuire ai contenuti, specifica per ogni lingua/cultura. Un esempio, nella lezione di storia in CLIL, è data da quei termini come “guerra di liberazione” utilizzato nei libri italiani di storia, che non trova corrispondenza, per ovvi motivi, in altre lingue;

2) lessico che possa servire soprattutto allo sviluppo di un discorso specifico disciplinare, ma essere anche **utilizzato in altri contesti** (*risultare, consentire, in prospettiva* ecc). Gli studenti CLIL imparano un tipo di linguaggio che possa aiutarli a organizzare i pensieri e a risolvere problemi, come ‘analizzare’, ‘catalogare’ o ‘ideare’.

3) lessico giudicato **importante** non per il discorso disciplinare, ma soprattutto **per la competenza linguistica** (connettori, avverbi, espressioni idiomatiche e fraseologiche). In particolare, gli studenti CLIL hanno inoltre bisogno di imparare il linguaggio adatto a svolgere le attività durante le lezioni, per esempio espressioni come ‘c’è’ o ’ci sono’ oppure ‘prima di tutto’, ‘in seguito…’ o ’alla fine‘ per la scrittura oppure il linguaggio funzionale ‘Non sono d’accordo con ....’ o ‘Ci accordiamo su.... ‘ per i lavori di gruppo.

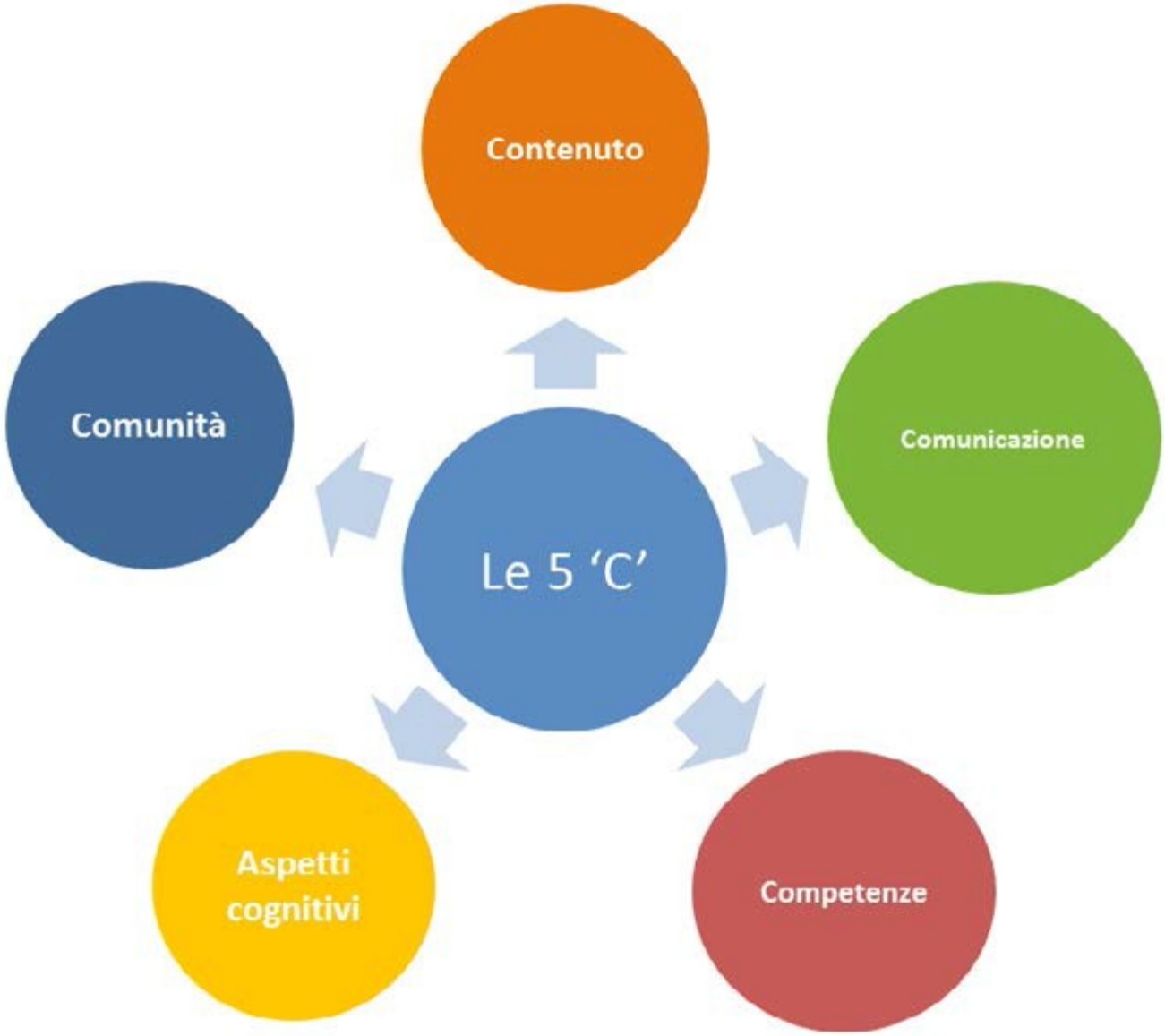
- Occorre anche tenere a mente che **l'utilizzo della lingua di appartenenza in una lezione CLIL non è vietato ed è possibile utilizzarla per chiarire dubbi o incertezze di contenuto che gli studenti potrebbero avere.**

- **Butzkamm** (1998) suggerisce che 'agli studenti, soprattutto nelle prime fasi del CLIL, può essere consentito un **code-switch**, cioè utilizzare alternativamente la Lingua Franca della Scuola o la Lingua Target/Lingua d'Arrivo, o mescolare le due lingue, al fine di ottenere una maggiore efficacia.

- Utilizzo di varie forme di traduzione:

- Intralinguistica
- Interlinguistica
- intersemiotica

I 5 aspetti da tenere in considerazione nell'elaborazione di una lezione CLIL



Contenuto

- Nell’insegnamento tradizionale, i docenti preparano una lezione incentrandola su uno sviluppo logico del contenuto su cui lavorano gli studenti. Lo stesso vale con l’approccio CLIL. I docenti sviluppano le lezioni in base a ciò che gli studenti già sanno. In questo modo, essi sviluppano la loro conoscenza dei contenuti, come se fosse un muro che viene costruito con una linea di mattoni sopra l’altra.

Comunicazione

- In passato gli studenti imparavano una grande quantità di contenuti ascoltando le spiegazioni dei docenti in aula.
- Con l’approccio CLIL gli insegnanti parlano molto meno, visto che gli studenti non dispongono di un livello sufficientemente alto della nuova lingua tale da poter apprendere in questo modo. Con questo nuovo approccio gli studenti studiano insieme e lavorano in gruppo, parlando tra di loro e con l’insegnante, utilizzando la nuova lingua il più possibile.

- Un insegnante CLIL deve porsi una serie di domande:
  - In che tipo di comunicazioni saranno coinvolti gli studenti?
  - Quale tipo di linguaggio potrebbe essere utile per la comunicazione?
  - Quali sono le parole chiave necessarie?
- Attraverso l'interazione, gli studenti costruiscono le nuove competenze sulla base delle loro conoscenze già esistenti, imparando a confrontarsi con nuovi contenuti e con una nuova lingua. Allo stesso tempo si rendono conto di che cosa hanno ancora bisogno. In particolare, per l'apprendimento delle lingue, l'interazione offre l'opportunità sia di imparare che di migliorare.

- Come possono gli insegnanti CLIL aumentare l’interazione tra gli studenti?

➢ **Lavoro in coppia**

- Quando l’insegnante pone una domanda High Order Thinking Skills (HOTS, ovvero competenze di ordine elevato) o delinea un problema da risolvere oppure ancora assegna un compito creativo, alcuni studenti cercheranno il modo per evitare di parlare di fronte a tutta la classe, soprattutto nella Lingua Target. Se l’insegnante si accorge che questo può costituire un problema, può aiutare utilizzando il metodo **‘think, pair, share’**:

- Prima di tutto si concede agli studenti del tempo per pensare in silenzio, in modo che possano trovare la risposta da soli.
- In seguito, ogni studente è invitato a raccontare le proprie idee ad un partner, in modo che entrambi possano scoprire se le loro idee hanno senso, e se il linguaggio che usano è comprensibile.
- A questo punto, gli studenti hanno avuto l’opportunità di provare quello che vogliono dire e saranno molto più sicuri di condividere le loro idee con tutta la classe.

➢ Lavoro di gruppo

- Durante i lavori in coppie gli studenti interagiscono fra loro. Ciò contribuirà a conoscersi meglio e a costruire nuove relazioni. Questo potrebbe essere particolarmente utile per il lavoro di progetto, in cui l'interazione tra i membri del gruppo è essenziale per la cooperazione.
- Interagendo in gruppi, gli studenti possono rilassarsi, lavorare in modo creativo e permettersi di rischiare di più con le loro competenze linguistiche.
- Possono lavorare utilizzando i propri punti di forza e controllare autonomamente il loro apprendimento.

- Quando il progetto sarà stato portato a termine con successo, gli studenti avranno avuto numerose opportunità di parlare insieme e di costruire insieme l’apprendimento del contenuto e della nuova lingua.

- Lavoro in coppia e lavoro di gruppo non sono certo una novità, ma si pongono davvero al centro dell’approccio CLIL.

Competenze

- L’affermazione ‘che cosa so fare’ descrive i risultati di una lezione, per esempio ‘sono in grado di calcolare l’area di un triangolo’.

- Gli insegnanti CLIL devono soffermarsi a pensare quali affermazioni vogliono che i loro studenti siano in grado di formulare alla fine di una lezione, sia per quanto riguarda i contenuti e le abilità che per quanto riguarda le competenze linguistiche.

Comunità

- I docenti CLIL aiutano gli studenti a mettere in relazione quanto appreso in classe con il mondo che li circonda. Gli studenti vedono che ciò che imparano non è solo una materia scolastica, ma qualcosa che si riferisce al ‘mondo reale’.
- Per questo i docenti CLIL devono riflettere su quanto segue:
  - Qual è l’importanza di questa lezione nella vita quotidiana dello studente e nel mondo che lo circonda?
  - Come si connette con la sua comunità o la sua cultura?
  - Lo collega anche ad altre culture?

Aspetti cognitivi

- Ovviamente gli insegnanti hanno sempre aiutato gli studenti ad imparare a riflettere, molto prima che fosse introdotto l'approccio CLIL. Hanno sempre chiesto ai loro studenti 'quando?', 'dove?', 'cosa?', 'quanto?' e 'chi? '.

- Queste domande si concentrano su risposte concrete e specifiche. Gli studenti che imparano a rispondere correttamente a tali domande sviluppano abilità di memorizzare, ripetere, elencare e comprendere.

- Tali capacità di pensiero sono state classificate nella Tassonomia di Bloom come **Lower Order Thinking Skills** (LOTS), Competenze di ordine non elevato, già nel 1956.

- Secondo la Tassonomia, gli studenti che praticano i LOTS, come nelle domande di cui sopra, imparano a ricordare e comprendere le informazioni e imparano a spiegarle. Imparano anche ad applicare nuove informazioni in contesti diversi.

- L’approccio CLIL ha cercato di arricchire queste capacità di pensiero concrete adottando delle domande più astratte, complesse e analitiche.

- Dopo un corso CLIL uno studente avrà facilmente imparato a riflettere su domande più analitiche come ‘perché?’, ‘come?’ e ‘che prove ci sono?’

- Così avrà praticato alcune delle capacità di pensiero catalogate da Bloom come **Higher Order Thinking Skills** (HOTS), Competenze di ordine elevato. Utilizzando gli HOTS si incoraggia gli studenti a indagare e valutare le nuove informazioni e ad usarle poi per sviluppare qualcosa di nuovo.

La Valutazione

- La valutazione è parte integrante della formazione, e i docenti sono tenuti a stabilire i criteri di valutazione della lingua. È utile concentrarsi sulle aree linguistiche necessarie per il lavoro in classe.
- E' bene impostare una griglia di valutazione, dove la valutazione del contenuto e della lingua siano separati, in modo che gli studenti siano consapevoli di quello che verrà valutato. La valutazione sarà diversa da quella che solitamente applicano i docenti di lingua nelle loro classi.

- Prima di tutto, dal momento che la lezione CLIL ha un duplice obiettivo, si deve porre attenzione alla valutazione sia della lingua che del contenuto.

- Piuttosto che concentrarsi su un unico soggetto, una valutazione dovrebbe considerare tutti gli obiettivi della lezione CLIL che coinvolgono competenze, conoscenze, abilità,atteggiamenti e comportamenti.

Massler (2011) cita i seguenti fattori:

- durata del programma scolastico;
- età degli studenti quando iniziano ad imparare la LT;
- sviluppo nell'area di contenuto;
- sviluppo delle competenze nella lingua target;
- sviluppo di atteggiamenti positivi nei confronti sia della lingua target che del contenuto;
- sviluppo di competenze strategiche sia nella lingua che nel contenuto

- La valutazione di una serie di criteri è più utile della messa a fuoco di un singolo aspetto dell’apprendimento e ciò è reso più facile se si utilizza uno schema, nella forma di una griglia, che elenca i criteri da valutare suddivisi in colonne per ogni grado.
- In ogni cella si trovano degli indicatori che quantificano ciò che lo studente deve fare per raggiungere il livello richiesto.
- La struttura dello schema dipende da come l’insegnante vuole usarlo per motivare gli studenti ed aiutarli a raggiungere gli obiettivi con successo.

- La cosa più importante non è il layout della griglia, ma il contenuto delle celle, che offrono l’opportunità all’insegnante di chiarire agli studenti esattamente ciò che devono fare in ogni area per passare la valutazione, per ottenerne una buona o per eccellere.
- L’insegnante può scegliere i criteri per la valutazione. Ad esempio, se uno dei criteri per un compito di matematica è la misurazione esatta, gli studenti sanno che si tratta di una competenza importante. Se sono assegnati dei voti alti per il pensiero critico, gli studenti possono fare in modo che questo sia evidente nelle loro risposte.

- Se ad uno studente viene assegnato un voto basso in una categoria particolare, sa dove migliorare per raggiungere l’obiettivo. In questo modo la valutazione può aumentare l’autonomia dello studente, aiutando gli studenti a capire lo scopo del loro apprendimento e come identificare e colmare eventuali lacune.

Esempi di griglie di valutazione

Creatività:

Criteri	4 - eccellente	3 - buono	2 - sufficiente	1- insufficiente
Originalità nella preparazione ed esecuzione di grafici e di altri materiali visivi	Lo studente ha almeno tre idee di progetto originali ed è in grado di preparare il relativo materiale visivo	Lo studente ha almeno due idee di progetto originali ed è in grado di preparare il relativo materiale visivo	Lo studente ha almeno un'idea di progetto originale ed è in grado di preparare il relativo materiale visivo	Lo studente dà qualche contributo per la progettazione e la preparazione del relativo materiale visivo

Contenuto:

Criteri	4 - eccellente	3 - buono	2 - sufficiente	1 - insufficiente
Uso dei termini specifici nei lavori scritti	Tutti i nuovi termini sono utilizzati in modo appropriato in frasi semplici	15 nuovi termini sono utilizzati in modo appropriato in frasi semplici	10 nuovi termini sono utilizzati in modo appropriato in frasi semplici	meno di 5 nuovi termini sono utilizzati in modo appropriato in frasi semplici
Identificazione di informazioni rilevanti da diversi siti web	Identificazione di informazioni rilevanti da almeno 3 siti web	Identificazione di informazioni rilevanti da almeno 2 siti web	Identificazione di informazioni rilevanti da almeno 1 sito web	Accesso a più di un sito web ma nessuna identificazione di informazioni rilevanti

Collaborazione:

Criteri	4 - eccellente	3 - buono	2 - sufficiente	1 - insufficiente
Capacità di collaborare in un'attività di gruppo	Lo studente si comporta costante-mente come buon membro del gruppo, mostrando iniziativa, organizzando le attività e sostenendo tutti gli altri membri del gruppo	Lo studente si comporta spesso come buon membro del gruppo, mostrando iniziativa, organizzando le attività e sostenendo tutti gli altri membri del gruppo	Lo studente si comporta a volte come buon membro del gruppo, mostrando iniziativa, organizzando le attività e sostenendo tutti gli altri membri del gruppo	Lo studente riconosce l'appartenenza al gruppo ma si impegna poco per contribuire a realizzare il successo di gruppo

	1 scarsa	2 carente	3 sufficiente	4 buona	5 ottima
Problem-solving					
Conoscenza dei contenuti					
Elaborazione di concetti					
Lingua					
Capacità di comunicazione					
Comportamento individuale					
Comportamento in gruppo					
Atteggiamento/attitudine					

- Partner di paesi diversi hanno cercato di dare risposta, con il progetto AECLIL, alle esigenze poste dalla valutazione del CLIL elaborando strumenti di valutazione.

AECLIL
Assessment and Evaluation in CLIL

- Questi strumenti sono parte di un pacchetto più corposo, che comprende anche 28 moduli CLIL sviluppati per diverse discipline (fisica, chimica, scienze, geografia, storia, matematica, economia) e diverse lingue, destinati ad alunni di scuola primaria e secondaria e a docenti in formazione (didattica CLIL).

- I moduli sono stati sperimentati. Questionari e check-list sono stati elaborati per valutare sia la coerenza e l'efficacia didattica dei moduli, sia gli atteggiamenti di docenti e apprendenti che hanno sperimentato il nuovo approccio.

- Per la verifica degli apprendimenti, all'interno dei singoli moduli sono state elaborate rubriche che tengono conto delle specificità degli argomenti disciplinari dei singoli moduli.

- **Info: AECLIL Assessment and evaluation in CLIL, http://aeclil.altervista.org/Sito**

Principali Punti deboli del CLIL:

- **LA COMPETENZA LINGUISTICA DEI DOCENTI**
- **IL TEMPO**
  - Per la scelta dei materiali
  - la didattizzazione dei materiali

Breve Bibliografia di riferimento

- BROWN J.D., *Understanding Research in Second language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
- BUTTARONI S., *Crescita di una lingua straniera,* Merano, Alpha Beta, 2000.
- COONAN C.M., *La lingua veicolare*, Torino, UTET Libreria, 2003.
- COONAN C.M., “Taking the matter to task”, in *RILA,* 1, 2006.
- COONAN C.M., MARANGON C. (a cura di), *Apprendo in Lingua 2 - Educazione bilingue: l’uso veicolare della lingua straniera.* Quaderno n. 2*,* La sperimentazione, Venezia, Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto, 2006.
- COYLE, D., MARSH, D. & P. HOOD. (2010) *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge U.P., Cambridge.
- MARSH D., WOLFF D. (eds), *Diverse Contexts – Converging Goals: CLIL in Europe*, Peter Lang, Frankfurt, 2007.

- MEZZADRI M. (a cura di), *Integrazione linguistica in Europa. Il Quadro comune di riferimento per le lingue*, Torino, UTET Libreria, 2006.
- MARANGON C., CORNAVIERA D., *Apprendo in LS - Educazione bilingue: l'uso veicolare della lingua straniera,* Quaderni, 1°, Venezia, Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto, 2004.
- MASSLER *et al*, *"Effective CLIL Teaching Techniques"* in S. Ioannou-Georgiou & P. Pavlou (eds), *Guidelines for CLIL Implementation,* 2011.
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M., *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education,* Macmillan, Oxford, 2008.
- RICCI GAROTTI F. (a cura di), *Il futuro è CLIL. Una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*, Trento, Ed. Provincia Autonoma di Trento, IPRASE del Trentino, 2006.

- Un’utile banca dati con risorse in diverse lingue è il CLILStore:

- http://multidict.net/clilstore

- Altri siti molto validi dove trovare idee e risorse per l’Insegnamento della lingua inglese con approccio CLIL sono il British Council e OneStopEnglish (queste risorse possono essere adattate per insegnare con un approccio CLIL in altre lingue).

obrigado
Dank U
Merci
mahalo
Köszi
спасибо
Grazie
Thank you
mauruuru
Takk
Gracias
Dziękuję
Děkuju
danke
Kiitos

Any questions?

INFORMATION
THINKING
LANGUAGE
COGNITION
COMMUNICATION
COMMUNITY
CONTENT
STUDENTS
QUESTIONS
TEACHER
LEARNING
SKILLS
ANALYZE
UNDERSTAND
CONCEPT
APPL
DEVELOP
MUCH
USING
COURSE
REAL
WORLD
ABOUT
TAXONOMY
COMMUNICATION
STATEMENTS
SOMETHING
TALK
SKILLS
SEE
WAY
ABLE
LESSONS
USEFUL
ALSO
HOTS
LEARNING
TEACHERS
OUTCOMES
SITUATION
AREA
WEEKS
LINK
APPROACH
CALCULATE