

# **IL CLIL NEL SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO: ASPETTI LEGISLATIVI, METODOLOGICI E DIDATTICI**

*di Alessandro Grussu*

## **Il CLIL: cosa e perché**

I nuovi ordinamenti varati con il Decreto del Presidente della Repubblica del 15 marzo 2010, n. 89 hanno introdotto nella scuola secondaria di secondo grado italiana una nuova metodologia di insegnamento e apprendimento: il CLIL.

CLIL è l'acronimo di *Content and Language Integrated Learning*, "apprendimento integrato di contenuto e linguaggio" e indica, in prima istanza, l'apprendimento di contenuti di una disciplina non linguistica in una lingua diversa dalla propria.

Ma andando al di là di questa spiegazione essenziale, che cosa significa effettivamente "CLIL"? L'apprendimento integrato di lingua e contenuto ha moltissimo a che fare con ciò che indica la definizione appena vista: si tratta di un'educazione a duplice focalizzazione, la quale assegna la priorità all'argomento di studio, mentre la lingua straniera funziona come veicolo dell'apprendimento e perciò è appresa in via incidentale, strumentale: in altri termini, la lingua straniera viene a costituirsi come *mezzo*, più che come *fine* della prassi didattica.

La duplice sfida – perseguire la formazione in misura prevalente in un lingua straniera facendo del contenuto l'obiettivo guida – significa che gli studenti sono coinvolti più attivamente nel processo di apprendimento dovendosi concentrare ancor di più. In aggiunta ad una analisi più approfondita dell'argomento disciplinare, la metodologia CLIL promuove un uso più naturale del linguaggio, dato che così si pone l'accento sulla comunicazione autentica, in cui la fluidità è più importante dell'eleganza stilistico-formale. Infine l'educazione bilingue promuove anche il pensiero critico attraverso un costante confronto dei valori culturali.

## **L'introduzione del CLIL nel sistema scolastico italiano**

Il riordino degli indirizzi della scuola secondaria di secondo grado, con riferimento all'articolo 6, comma 2 del Regolamento emanato con Decreto del Presidente della Repubblica n. 89 del 15 marzo 2010, ha introdotto nei Licei Linguistici l'insegnamento di discipline non linguistiche in lingua straniera secondo la metodologia CLIL già a partire dall'anno scolastico 2012/2013. Per gli altri Licei e per gli Istituti tecnici il CLIL è previsto solamente nel quinto anno e per una sola disciplina.

Per la formazione del personale docente di disciplina non linguistica già in servizio presso le scuole, il MIUR ha avviato un'azione di formazione che prevede un corso per l'acquisizione delle competenze sulla metodologia CLIL e un precorso per l'acquisizione delle competenze linguistiche

fino al raggiungimento del livello C1 del QCER (Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue).

Il Decreto Direttoriale n. 6 del 16 aprile 2012 della Direzione Generale per il Personale scolastico ha definito gli aspetti caratterizzanti dei corsi di perfezionamento del valore di 20 crediti formativi universitari per l'insegnamento di una disciplina non linguistica in lingua straniera secondo la metodologia CLIL rivolti ai docenti in servizio nei Licei e negli Istituti tecnici.

Ai corsi possono accedere i docenti in possesso in alternativa di:

- a) certificazioni nella lingua straniera oggetto del corso, rilasciate da Enti Certificatori riconosciuti dai governi dei paesi madrelingua, almeno di livello C1 di cui al "QCER – Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue", che attestano le abilità ivi previste (Ascolto, Parlato/Interazione, Scrittura, Lettura);
- b) competenze linguistiche certificate in relazione alle abilità di cui alla lettera a), di livello B2 del QCER, iscritti e frequentanti un corso di formazione per conseguire il livello C1 del QCER.

Quali devono essere le competenze richieste al docente CLIL? Il MIUR le precisa attraverso tre ambiti:

1) *Ambito linguistico:*

- Ha competenza linguistica C1 in lingua straniera (B2 fase transitoria)
- Competenze linguistiche adeguate alla gestione di materiali disciplinari in Lingua Straniera
- Ha padronanza della micro-lingua (lessico, tipologie discorsive, generi testuali ecc.) e sa trattare nozioni e concetti in lingua straniera

2) *Ambito disciplinare:*

- È in grado di utilizzare i saperi disciplinari in coerenza con la dimensione formativa dei curricula nelle materie relative al proprio ordine di scuole
- È in grado di trasporre in chiave didattica i saperi disciplinari integrando lingua-contenuti

3) *Ambito metodologico-didattico:*

- È in grado di progettare percorsi CLIL in sinergia con i docenti di lingua straniera e di altre discipline
- È in grado di reperire, adattare, creare, materiali e risorse didattiche per ottimizzare le lezioni CLIL, utilizzando anche le risorse tecnologiche e informatiche
- È in grado di realizzare autonomamente un percorso CLIL, impiegando metodologie e strategie finalizzate all'apprendimento attraverso la Lingua straniera
- È in grado di elaborare e utilizzare sistemi di valutazione condivisi e integrati, coerenti con la metodologia CLIL.

Ulteriori indicazioni operative sulla prassi del CLIL nelle scuole sono giunte dalla nota della Direzione Generale del MIUR per gli Ordinamenti Scolastici e per l'Autonomia Scolastica n. 4969 del 25 luglio 2014, la quale stabilisce alcune “norme transitorie” per l'insegnamento CLIL “finalizzate a permettere una introduzione graduale dell'insegnamento della DNL [Disciplina Non Linguistica] in lingua straniera, considerato che le attività di formazione richiederanno più anni per far acquisire ad un ampio numero di docenti i risultati formativi richiesti”.

La Direzione Generale “suggerisce per l'avvio della metodologia CLIL una programmazione da parte del docente DNL concordata anche con l'insegnante di lingua straniera e/o ove presente, con il conversatore di lingua straniera e con l'assistente linguistico, anche tenendo conto degli orientamenti forniti nelle INDICAZIONI NAZIONALI per i Licei e nelle LINEE GUIDA per gli Istituti Tecnici”.

Con riferimento al quinto anno dei Licei non linguistici, “si suggerisce l'attivazione in classe quinta *preferibilmente* del 50% del monte ore della DNL veicolata in lingua straniera” (corsivo nostro). Ciò significa che il limite del 50% è da intendersi come indicazione operativa, adattabile alle competenze possedute dalla classe in riferimento alla conoscenza della/e lingua/e straniera/e studiata/e, non certo come obiettivo vincolante o tassativo.

Le “norme transitorie” della nota n. 4969/2014 offrono anche alcune indicazioni operative in merito all'attivazione dei percorsi CLIL. Si chiarisce subito che “l'introduzione della metodologia CLIL comporta il coinvolgimento di tutti gli attori del sistema scolastico, quali il Dirigente Scolastico, il Collegio dei Docenti, i Dipartimenti, i Consigli di Classe, il docente di disciplina non linguistica, il docente di lingua straniera, il conversatore in lingua straniera e, ove presente, l'assistente linguistico.

Il Dirigente scolastico “ha il compito di individuare i docenti con le più elevate competenze sia linguistiche sia metodologiche CLIL da destinare alle prime esperienze di attivazione della DNL in lingua straniera. Tra le sue iniziative può prevedere anche la costituzione o l'adesione a reti di scuole che abbiano come finalità lo sviluppo di pratiche di insegnamento CLIL”. A tal fine, egli “potrebbe favorire attività e iniziative di mobilità e scambi di docenti e studenti, anche attraverso progetti finanziati con fondi europei, al fine di promuovere l'internazionalizzazione del piano dell'offerta formativa”.

L'introduzione del CLIL passa anche attraverso la formazione di reti di scuole – già prevista in sé dal Regolamento sull'autonomia delle istituzioni scolastiche di cui al Decreto del Presidente della Repubblica n. 275 dell'8 marzo 1999 (art. 7) – “finalizzate a condividere risorse umane e materiali ed esperienze e, nella migliore delle ipotesi, lezioni CLIL tra classi o gruppi di studenti di scuole diverse”.

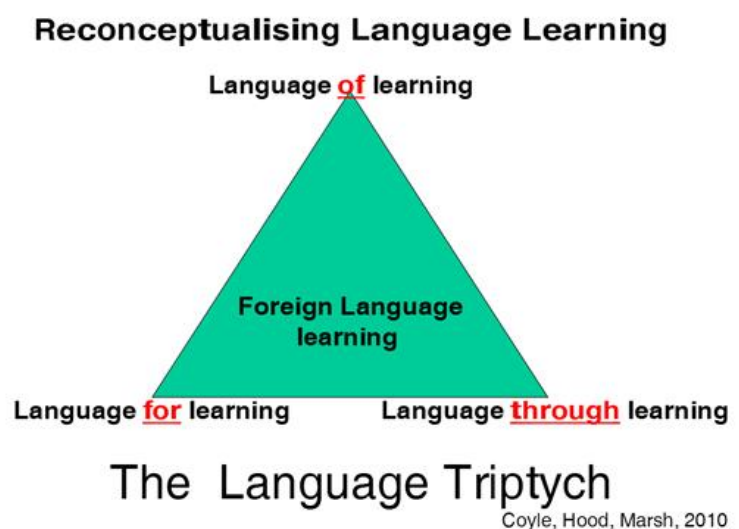
Per quanto concerne gli organi collegiali, il Collegio dei docenti deve “definire i criteri per l’individuazione delle discipline da destinare all’insegnamento secondo la metodologia CLIL e attivare i Dipartimenti con indicazioni funzionali alla progettazione di percorsi CLIL, anche in riferimento alle strategie e alle modalità attuative precedentemente menzionate”. I Dipartimenti “sono chiamati a individuare modalità operative e contenuti da sviluppare con la metodologia CLIL, soprattutto nella fase di definizione dei nuclei disciplinari da veicolare in lingua straniera e relative modalità di realizzazione”. Ai Consigli di classe si chiede di “lavorare in sinergia e nell’ottica del confronto e del supporto reciproco, in tutte le fasi di progettazione ed implementazione dell’insegnamento della DNL in lingua straniera”.

Riguardo poi al ruolo del docente di lingua straniera, dell’eventuale conversatore di lingua straniera e dell’eventuale assistente linguistico, “non è previsto un diretto coinvolgimento attraverso forme di compresenza o codocenza, anche se è auspicabile una interazione al livello progettuale. Va osservato infatti, che queste figure professionali rivestono un ruolo fondamentale all’interno del Consiglio di Classe, soprattutto per le sinergie che potrebbero essere create con il docente DNL [...] Esse potranno infatti fornire preziosi ed imprescindibili strumenti per l’analisi del profilo della classe in relazione alle competenze linguistico-comunicative e per una progettazione condivisa e pienamente rispondente ai bisogni formativi degli studenti, oltre a suggerire tecniche e modalità di insegnamento CLIL”.

Il documento auspica pertanto “la costituzione di veri e propri team CLIL (docente di DNL, docente di lingua straniera, eventuale conversatore di lingua straniera o assistente linguistico), finalizzati allo scambio e al rafforzamento delle reciproche competenze”.

### **I fondamenti della didattica del CLIL**

La differenza tra una normale attività di classe e l’attività CLIL sta nel fatto che il linguaggio utilizzato non serve soltanto come filtro comunicativo, ma che esso può persino bloccare il processo di interazione al tempo stesso. Di conseguenza è necessario guidare ed assistere gli studenti nel superare le barriere linguistiche facendo loro vedere, in successione, l’apprendimento della lingua straniera come una possibilità non solo di



migliorare le loro abilità linguistiche ma, anche e soprattutto, di accrescere ed approfondire la loro conoscenza dell'argomento disciplinare.

Coyle, Hood e Marsh (2010) hanno sintetizzato, nello schema triangolare del *Language Triptych* ("Trittico del linguaggio"), l'idea che nel CLIL l'insegnamento della lingua debba essere riconcettualizzato secondo una triplice declinazione: l'apprendimento della lingua straniera è sia lingua *di* apprendimento ("*language of learning*") che lingua *per* l'apprendimento ("*language for learning*") e lingua *attraverso* l'apprendimento ("*language through learning*").

In altri termini, *nel CLIL si apprendono sia i contenuti veicolati nella lingua straniera che la lingua straniera stessa*, attraverso un uso di essa diverso dal tradizionale impiego tipico dello studio della lingua straniera come disciplina scolastica, centrato per lo più sull'acquisizione di regole grammaticali, sintattiche, ortografiche ecc. Si tratta perciò di acquisire conoscenze e competenze linguistiche adottando una modalità di apprendimento che gli esseri umani hanno utilizzato da sempre nel corso della loro storia: coloro che, per un motivo o per un altro, si sono spostati dal loro luogo di nascita e si sono trasferiti in altri contesti nei quali si parlavano altri idiomi hanno appreso così nuovi linguaggi e conosciuto nuovi modi di vita, dovendosi, per le necessità della vita quotidiana, collocare nella posizione di chi deve conversare, gestire situazioni e svolgere compiti in un linguaggio diverso dalla madre lingua. È quindi un modo naturale di apprendere un linguaggio, ma anche di apprendere idee, comportamenti, stili di vita, visioni del mondo – in una parola: cultura.

L'importanza dell'aspetto culturale è peraltro sottolineata da Coyle (1999) quando afferma che la didattica CLIL è frutto dalla complessa interrelazione fra quelle che lei definisce "le quattro C: contenuto, cognizione, comunicazione e consapevolezza culturale" (*content, cognition, communication and culture*). È attraverso una progressione nella conoscenza, nelle abilità e nella comprensione dei contenuti, grazie al coinvolgimento in un processo cognitivo integrato, all'interazione nel contesto comunicativo, e a una sempre maggiore consapevolezza della propria identità culturale così come dell'alterità, che si attua un apprendimento consapevole.

A tal proposito l'autrice precisa che "la classe CLIL ha una posizione privilegiata nell'offrire opportunità di sviluppare questa consapevolezza in due modi: rendendo espliciti i legami impliciti fra lingua e cultura, e collegando, unificando interpretazioni alternative dei contenuti radicati nelle diverse culture". Ad esempio, nella scelta di contenuti in un percorso CLIL di Antropologia culturale effettuato in un Liceo delle Scienze umane, la trattazione del tema "Cultura e identità" viene proposto, con l'uso di testi autentici, attraverso una pluralità di visioni e di interpretazioni, che riflettono valori e significati diversi. In tal modo l'utilizzo della lingua straniera è finalizzato ad uno scopo ben preciso: veicolare il contatto con contenuti disciplinari, di

cui accresce la consapevolezza e la comprensione autentica e di cui rappresenta una componente di qualità.

La presentazione di contenuti in una lingua straniera non può prescindere da una riflessione accurata sugli stessi. Interrogarsi su quali tematiche si prestano più di altre ad interpretazioni di diversa matrice culturale richiama da vicino non solo la scelta metodologica, ma anche quella contenutistica. In tal modo il compito della lezione CLIL non consisterà solo nello svolgimento in lingua straniera dei contenuti prescelti, bensì nell'attivazione di processi di riflessione, elaborazione e confronto tra le diverse prospettive di lettura dei contenuti presentati, tra cui quella relativa alla propria cultura e nella propria lingua madre. Il profilo bilingue del CLIL comprende dunque la capacità dei discenti di analizzare criticamente i temi presentati, appartenenti alla propria cultura o alla cultura della lingua straniera. È implicito in questo il richiamo ad un punto di vista interdisciplinare e interculturale che passa attraverso il contatto interlinguistico.

Sul piano metodologico, inoltre, è implicito in questo approccio il richiamo ad una didattica dialettica che non sia solo in grado di mettere a contatto, ma anche di elaborare punti di vista, attraverso un approccio orientato sul compito e non solo sul contenuto, attento al processo e non solo al prodotto. Il termine “solo” qui è fondamentale, giacché un approccio non sostituisce l'altro (le conoscenze devono essere garantite), ma va oltre, nel tentativo di innestare un processo di elaborazione della conoscenza e della soluzione di problemi critici. In pratica, l'obiettivo non è più quello di descrivere fatti o esprimere concetti, bensì di elaborarli, rifletterli, in una parola: appropriarsene attraverso l'agire linguistico.

### **Lo *scaffolding*: una strategia per lo sviluppo di abilità cognitive avanzate**

Il docente può sostenere lo studente CLIL nella sua progressione cognitiva e linguistica attraverso strategie di insegnamento basate sulla modalità *scaffolding*, letteralmente “impalcatura”, i cui pezzi vengono tolti a mano a mano che lo studente progredisce nella sua autonomia. Con questo termine si indica l'opportunità di fornire, da parte del docente, un sostegno temporaneo e adattabile per aiutare i propri studenti nello sviluppo e nell'estensione delle loro abilità. Man mano che lo studente diventa autonomo nella gestione delle varie abilità e strategie l'impalcatura viene gradualmente rimossa. Sempre Coyle suggerisce questa modalità strategica di lavoro in ambiente CLIL, in quanto il punto focale dello *scaffolding* sta nella comprensione e nel monitoraggio continuo degli aspetti che facilitano o rendono difficile l'apprendimento dei singoli studenti. Lo *scaffolding*, in un certo senso, fornisce al docente un senso di direzione e continuità e quindi la possibilità di prendere decisioni momento per momento sulla base di un'interazione continua. Questa tecnica può rivelarsi particolarmente utile quando l'insegnante si rende conto che lo studente ha difficoltà, sia a livello concettuale che linguistico, nel risolvere un problema. L'insegnante

interviene suggerendo e facendo riferimento a conoscenze che l'allievo già possiede, e quindi in grado di capire, in quanto utilizzate in situazioni precedenti. Il riconoscere ciò che si sa di un dato problema, come pure ciò che non si sa, è infatti un aspetto proprio della metacognizione.

La pratica dello *scaffolding* risulta quindi una possibile strategia utile a permettere la transizione dalle BICS (*Basic Interpersonal Communications Skills*, abilità comunicative interpersonali di base) e dalle LOTS (*Low-Order Thinking Skills*, abilità cognitive di livello basso) verso la CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*, competenza cognitiva del linguaggio accademico), ossia la competenza relativa ad abilità cognitive e linguistiche richieste per lo studio della disciplina in questione, per esempio: avanzare ipotesi, interpretare, confrontare, giudicare. Queste ultime fanno parte delle HOTS (*High-Order Thinking Skills*, abilità cognitive di livello alto).

La distinzione tra BICS e CALP fu proposta da James Cummins alla fine degli anni '70 nel corso dei suoi studi sull'apprendimento della lingua inglese da parte di studenti stranieri condotti per l'Ontario Institute for Studies in Education dell'Università di Toronto (Canada). Le BICS servono principalmente ad interagire con gli altri nelle situazioni di vita quotidiana, sono strettamente legate al contesto e poco esigenti dal punto di vista cognitivo. Per acquisirle prime sono necessari in media circa 2 anni di studio e di esposizione alla lingua.

Nel contempo, la scuola, con le sue proposte didattiche astratte e slegate dal contesto e con i processi linguistici e cognitivi complessi che intende sviluppare, per raggiungere il successo formativo richiede principalmente di padroneggiare le CALP, indipendenti dal contesto ed esigenti dal punto di vista cognitivo, che sono alla base dello studio e dei concetti. Il problema è che per acquisire le CALP si richiede uno studio ben più lungo, fino a cinque anni: un allievo che interagisce senza problemi ed esitazioni con compagni ed insegnanti non è necessariamente in grado di usare la lingua seconda per svolgere compiti cognitivi complessi, oppure capace di studiare, di comprendere le lezioni, di leggere i libri di testo.

Con lo *scaffolding*, ma non solo, il docente mette in secondo piano il suo ruolo di esperto della disciplina per assumere quello di un "facilitatore", che favorisce e sostiene l'apprendimento, investendo gli studenti della responsabilità del loro apprendimento ed attribuendo loro un ruolo attivo nella costruzione del sapere, proponendo così una didattica che esce dalla logica della sola lezione frontale ed organizza il lavoro di gruppo, evitando di occupare l'intero tempo didattico con la propria parola, ma facendo piuttosto interagire gli studenti, incoraggiandoli a negoziare tra di loro secondo le modalità di un apprendimento collaborativo, lasciando spazio ad una dimensione esperienziale e invitando gli studenti ad elaborare concetti e conoscenze per farli propri, senza dare nozioni preconfezionate, ma attivando strategie di *problem-solving* e promuovendo un maggiore coinvolgimento, ponendo domande che non richiedono la semplice reiterazione di fatti e nozioni, ma che esigono processi di ordine superiore come analizzare, sintetizzare e valutare.

Si creano perciò le condizioni per l'interazione, affinché gli studenti riescano a discutere in modo costruttivo ed offrano una maggiore partecipazione linguistica alla lezione: ad esempio, discutendo collettivamente su un esperimento o scrivendo per annotare le fasi di un processo, per fare un resoconto, per riassumere, per spiegare. Attraverso percorsi di carattere modulare, piuttosto che costituiti da contenuti in linea sequenziale, emerge un ambiente di apprendimento flessibile, in grado di mettere in primo piano i bisogni cognitivi ed affettivi degli allievi nello sviluppo delle competenze disciplinari.

### **La metacognizione: dalla lingua come oggetto di studio alla lingua come veicolo di conoscenza**

Dal punto di vista strettamente disciplinare l'integrazione tra contenuto e lingua richiede che le forme di insegnamento e apprendimento siano orientate all'acquisizione linguistica che si rende necessaria alle conoscenze disciplinari in quel momento. In altre parole, ciò che caratterizza l'acquisizione linguistica in una normale didattica di lingua straniera deve essere rafforzata in particolare in alcuni aspetti, necessari alla competenza disciplinare, quali:

- il lavoro lessicale che deve procedere nella direzione necessaria al discorso disciplinare (a ciò che di contenuti e concetti il discente deve sapere esprimere nella lingua straniera);
- il lavoro linguistico è sempre qualcosa di più che un semplice apprendimento di vocaboli: è più un lavoro di tipo espressivo, discorsivo, dove si bada più alla capacità veicolare e strumentale della lingua che alla sua correttezza formale, la quale non deve però essere del tutto accantonata.

Tutto questo però non sarebbe possibile senza che vi sia l'elemento essenziale della *metacognizione*. Con questo termine indichiamo un concetto definito da Flavell e Brown negli anni '70 nell'ambito dei loro studi sulla metamemoria dei bambini, ossia sulla loro conoscenza e controllo dei propri processi mentali. In generale possiamo dire che la metacognizione è sia la conoscenza del compito da intraprendere e delle strategie per affrontarlo in maniera efficace, sia il controllo del processo cognitivo nel suo complesso, incluse le attività di pianificazione e di scelta dei metodi di esecuzione, nonché l'autovalutazione del proprio operato e l'applicazione di eventuali misure correttive.

La metacognizione è quindi un'abilità che si sviluppa gradualmente nel corso della vita ed è legata da una corrispondenza reciproca all'apprendimento: le ricerche in merito svolte nel corso degli ultimi trent'anni hanno dimostrato in maniera sempre più netta che laddove gli studenti sono consapevoli dei loro processi cognitivi e sono in grado di costruirli e guidarli, l'apprendimento risulta più efficace. Non risulta quindi difficile comprendere quanto sia importante nella pratica del



CLIL far sì che gli studenti siano capaci di rendersi conto della valenza dell'uso strumentale della lingua nell'apprendimento della disciplina non linguistica.

È importante quindi creare un contesto di apprendimento centrato sul discente a sostegno di una sua crescita autonoma e consapevole. Il CLIL, in quanto approccio integrato della disciplina e della lingua straniera, richiede e sollecita l'utilizzo di strategie trasversali, le quali si rivelano utili alla maturazione complessiva dell'allievo; strategie metacognitive quindi a sostegno di un discente autonomo e consapevole. Lo studente può essere aiutato a raggiungere una sua indipendenza proprio rendendo esplicito e trasparente l'apprendimento dei contenuti e della lingua, definendo le abilità che sono proprie della disciplina e, in tal modo, permettendo di colmare il divario fra le capacità concettuali e cognitive degli studenti e il loro livello linguistico. Il CLIL dovrebbe quindi garantire l'annullamento della discrepanza tra ciò che il discente vorrebbe esprimere e ciò che è in grado di esprimere.

Sul piano didattico, questa annotazione riprende implicitamente il problema del trattamento degli errori: vengono valutate dapprima le abilità di esprimere concetti e contenuti, e solo successivamente la forma linguistica. Vero è che il CLIL prevede anche il potenziamento della competenza linguistica, per la qual cosa è importante che il docente si prenda cura della correttezza formale delle produzioni dei discenti anche partendo, in modo discreto, dai loro errori, ma attirando la loro attenzione non tanto, o non solo, sulla trasgressione delle regole di grammatica quanto su quegli errori che ostacolano la trasmissione del messaggio.

Va da sé che nell'insegnamento CLIL non va mai persa di vista l'importanza della disciplina insegnata in lingua straniera; non si dovrebbe mai ridurre o semplificare il contenuto a favore della lingua, né tantomeno cadere nell'errore di un'eccessiva semplificazione concettuale della disciplina stessa. Lo studente è tenuto a comunicare in forma corretta ed appropriata su argomenti concettualmente impegnativi; deve poter fare quindi appello ad una vasta gamma di strategie che, di volta in volta, lo sostengano nell'esplicitare e nel contestualizzare conoscenze apprese in altri contesti.

Il CLIL dunque, privilegiando la comunicazione rispetto all'esercizio, diventa esperienza didattica interattiva: una proposta didattica che, anziché percepire i discenti come soli ascoltatori, tenda ad attivarli il più possibile, con lo stimolo di quei processi di scoperta, supposizione e soluzione di problemi che, oltre a favorire risultati duraturi, stimolano l'autonomia del discente. Tutto questo ha ricadute positive sull'apprendimento in quanto stimola la motivazione ad apprendere dello studente. Il valore aggiunto del CLIL si evidenzia proprio nel suo contributo allo "svecchiamento" della didattica tradizionale, basata sulla trasmissione dei saperi, in cui l'insegnante espone nozioni e concetti, effettua dimostrazioni, svolge esperimenti, seguendo uno sviluppo logico che a lui pare evidente, ma che altrettanto non è per gli studenti, i quali non possiedono la

competenza disciplinare dell'insegnante. Il discente è chiamato, in questo caso, ad ascoltare, a capire, ad esercitarsi e a riprodurre quanto gli è stato presentato, con il solo ruolo di ricettore passivo di concetti elaborati da altri. Ma un apprendimento diventa significativo, e di conseguenza si radica nella mente dello studente, se è acquisito in modo attivo e personale, se genera interesse e motivazione.

### **Possibili strategie per la prassi didattica del CLIL**

Un insegnamento-apprendimento CLIL, proprio per la problematicità insita nel duplice apprendimento di lingua e contenuto, richiede ai docenti di saper adattare lo stile di insegnamento alle varie situazioni didattiche, proponendo sia uno stile "istruttivista" basato sulla trasmissione di informazioni, ma che focalizza, come si è visto nel caso dello *scaffolding*, l'attenzione sulla facilitazione dell'*input*, sia uno stile di tipo "costruttivista" in cui lo studente interagisce, collabora, lavora in gruppo con altri soggetti, manipola concetti al fine di costruire autonomamente la propria conoscenza. Il docente CLIL, ancor più di qualsiasi altro insegnante, deve essere consapevole dei meccanismi che regolano la sua interazione con gli studenti nella negoziazione di significato ed essere capace di attivarli, preoccupandosi pertanto di monitorare attentamente e continuamente le proprie verbalizzazioni. Si ipotizza infatti che, per quanto concerne l'apprendimento linguistico, non solo la quantità, ma anche la qualità dell'*input* influisca sul grado di competenza e sulla velocità di acquisizione degli studenti.

Il docente dovrebbe quindi mettere in atto delle strategie verbali e non verbali che facilitino il compito di comprensione dello studente. Tali strategie si possono puntualizzare come segue:

- esporre in modo chiaro, articolando bene le parole, rallentando il ritmo dell'elocuzione senza arrivare comunque ad una produzione artificiale;
- porre l'enfasi con l'intonazione su alcuni punti, parole o espressioni salienti del discorso;
- controllare continuamente la comprensione degli studenti con domande mirate al suo accertamento, fornire chiarimenti, ripetere i concetti più significativi o riformularli sia a livello sintattico che lessicale, parafrasare, in quanto la ripetizione e la ridondanza sembrano essere la variabile che più aiuta gli studenti nella comprensione;
- utilizzare gesti, mimica, supporti visivi o grafici;
- usare frequentemente la lavagna per annotazioni, schemi, parole chiave per evidenziare le idee fondamentali;
- fornire note scritte per accompagnare quasi in parallelo l'esposizione verbale;
- portare esempi concreti;
- riassumere spesso nel corso dell'esposizione per punti quanto già espresso ed annunciare quanto sarà trattato successivamente;

- interagire con gli studenti per costruire con loro il significato, modificando anche le proprie verbalizzazioni per sintonizzarsi sulla loro capacità linguistica.

Va comunque sottolineato che nel corso della lezione CLIL dovrebbero essere combinate e integrate tutte e quattro le abilità linguistiche fondamentali:

- 1) Ascolto, la normale attività di input, d'importanza vitale per l'apprendimento della lingua;
- 2) Lettura, attraverso l'uso di materiale significativo che sia la fonte principale dei nuovi contenuti da apprendere;
- 3) Produzione orale, la quale si deve concentrare, come già visto, sulla fluidità piuttosto che sull'accuratezza formale, essendo il punto focale del CLIL l'acquisizione non tanto di regole, quanto – soprattutto – di significati;
- 4) Produzione scritta, che permette di “rimettere in circolo” le regole della grammatica e della sintassi apprese ordinariamente durante lo studio della lingua.

In conclusione, il CLIL può realmente costituire una metodologia capace di innescare un reale rinnovamento della prassi didattica in quanto tende a superare i limiti della lezione tradizionale, facendo leva su di un uso strumentale della lingua straniera e nel contempo stimolando i discenti con strategie di apprendimento che mirino all'acquisizione di significati elaborati e condivisi sotto la guida del docente. Tutto questo però potrà difficilmente realizzarsi se non verranno affrontati almeno i due maggiori punti critici, che a nostro avviso stanno nella carenza di personale adeguatamente formato soprattutto dal punto di vista della conoscenza delle lingue straniere – per troppo tempo la formazione universitaria e dei docenti in discipline non linguistiche ha trascurato questo aspetto, specie per quanto riguarda l'ambito umanistico – e, ci teniamo a ribadirlo, che non venga “diluito” l'aspetto contenutistico della disciplina, ossia che non si ceda alla tentazione di semplificare in maniera eccessiva gli argomenti proposti per adattarsi al livello di conoscenza della lingua straniera di docenti e discenti. Riteniamo che si debba investire di più sulla formazione linguistica e metodologica dei docenti se si vuole evitare un risultato inferiore alle aspettative.

Il CLIL, così considerato, ci sembra affine a una scommessa: se da un lato è più elevato il rischio, dall'altro è maggiore anche il guadagno potenziale. Docenti e studenti sono chiamati a “mettersi in gioco” in una maniera che può apparire, a un primo impatto, disorientante o dalle pretese eccessive, e per questo motivo è d'importanza vitale – come del resto in ogni attività educativa – che coloro i quali sono chiamati ad operare in essa alla luce di una piena consapevolezza di sé e delle proprie azioni: i docenti sulla base di un'adeguata preparazione al compito da svolgere, i discenti superando la paura di sbagliare e imparando a riconoscere e mettere in atto le proprie potenzialità.

## BIBLIOGRAFIA

Anderson L., Krathwohl D. R., Bloom B. S. (a cura di) et al., *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Prentice Hall College, 2000.

Coonan C. M. (a cura di), *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento. Sviluppi e riflessioni sull'uso di una lingua seconda/straniera*, Università Ca' Foscari, Venezia 2006.

Id., *La lingua straniera veicolare*, UTET Libreria, 2002..

Coyle D., *Supporting students in content and language integrated contexts: planning for effective classrooms*, in: Masih J. (a cura di), *Learning through a Foreign Language*, CILT, Londra 1999, pp. 43-62.

Coyle D., Hood Ph., Marsh D., *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, Cambridge University Press, 2010.

Dalton-Puffer C., *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) classrooms*, John Benjamins Publishing, Amsterdam, 2007.

Flavell, J. H., *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry*, in "American Psychologist", vol. 34 n. 10 (1979).

Järvinen Heini Marja (ed.), *Handbook – Language in content instruction*, University of Turku, 2009.

Krey, K., *Un'introduzione alla metodologia e alla didattica del CLIL*, in "Altrove", n.2, luglio-dicembre 2009, pp. 14-17.

Marsh D., Langé G., *Implementing Contents and Language Integrated Learning*, University of Jyväskylä, 1999.

Marsh D., Maljers, A., Hartiala, A., *Profiling European CLIL, Classrooms, Languages open Doors*, University of Jyväskylä, 2001.

Marsh D., Wolff, D., *Diverse Contexts – Converging Goal: Clil in Europe*, Lang, 2007.

Pontecorvo, C. (a cura di), *Manuale di psicologia dell'educazione*, Il Mulino, Bologna 1999.

Ricci Garotti F. (a cura di), *Il futuro si chiama CLIL. Una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*, IPRASE del Trentino, Trento 2006.

Rossi Holden L., *L'inglese trasversale*, Tecnodid Editrice, 2005.

Taggart G, Phifer S, Nixon J., Wood M. *Rubrics, a Handbook for Construction and Use*, Tecnonomic Publishing, 1998.

Trincanato E., Amato A. *C.L.I.L. Content and language integrated learning. Apprendere contenuti in inglese o in altre lingue*, Herbita 2011.

## **MATERIALI IN RETE E SITI WEB**

Eurydice: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php)

European Centre for Modern Languages: <http://www.ecml.at>

European Framework for CLIL teacher education (David Marsh, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, María Jesús Frigols Martín):

<http://clil-cd.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=C0kUO%2BvEc6k%3D&tabid=2254&language=en-GB>

CLIL Teachers' Web Guide: <http://webguide.wordpress.com/>

International CLIL Research Journal: <http://www.icrj.eu/>

Profilo docente CLIL (P. Mehisto): <http://lendrento.eu/convegno/files/mehisto.pdf>

CLIL Cascade Network: <http://www.ccn-clil.eu>

*Materiale rilasciato sotto licenza [CC BY-NC-ND 3.0 IT](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/) - 2016 by Alessandro Grussu*