



# Alcune considerazioni sul CLIL e sulle attività di lingua e contenuto

di Francesca Costa

## 1. L'approccio metodologico CLIL

Il CLIL è un approccio metodologico

([http://www.indire.it/eurydice/content/index.php?action=read\\_cnt&id\\_cnt=1186](http://www.indire.it/eurydice/content/index.php?action=read_cnt&id_cnt=1186))

che prevede l'insegnamento-apprendimento di un contenuto in una seconda lingua o, come dicono Llinares, Morton and Whittaker (2012) «[...] un approccio educativo bilingue in cui lo studio di un contenuto accademico è unito all'uso e all'apprendimento di una lingua straniera [...]».

L'acronimo nasce negli anni '90 ma, in realtà, esperienze molto simili al CLIL sono presenti già dagli anni '60 del secolo scorso.

L'acronimo contiene la parola *contenuto*, termine piuttosto vago poiché in genere ogni tipo di apprendimento prevede un contenuto. Tale definizione comporta il proliferare di esperienze pseudo CLIL che spesso assomigliano più a lezioni di *civiltà* (che sono sempre state presenti nei curricula per l'insegnamento delle lingue straniere) piuttosto che di CLIL. Per fare in modo che vi sia un apprendimento significativo nel CLIL dovrebbe, invece, esserci un substrato contenutistico forte legato alle materie che vengono insegnate a scuola.

L'altro termine presente nell'acronimo è *lingua*. Anch'esso non sempre risulta chiaro in quanto il concetto di lingua è, anche tra i linguisti stessi, molto variabile. Certo è che il CLIL prevede che sia il contenuto sia la lingua (più o meno implicitamente) siano oggetto di apprendimento (Coonan, 2007). L'idea di porre sullo stesso livello la lingua e il contenuto non è nuova (Mohan, 1986) e, in generale, è abbastanza impensabile pensare di dividere il concetto di contenuto da quello di lingua.

Questa idea è comune agli approcci metodologici collegati al CLIL quali la Bilingual Education (BE - educazione bilingue), il Content-based Instruction (CBT -



apprendimento basato sul contenuto) e L2-medium Instruction (apprendimento veicolare). I termini sono molti e sono legati da alcune somiglianze ma allo stesso tempo si distinguono tra loro. Alcuni termini sono più usati al primo e secondo livello di istruzione (BE, CLIL) altri più al terzo livello (CBI; L2-medium Instruction).

Il fatto che il CLIL faccia riferimento a una vera e propria metodologia unicamente riconducibile a tale approccio è ancora cosa dibattuta tra gli esperti (Dalton-Puffer, Nikula and Smit 2010:2). Ciò che invece potrebbe caratterizzare il CLIL e approcci simili potrebbe essere legato al vantaggio cognitivo intrinseco derivante dall'apprendimento di un contenuto in una L2. È invece possibile che il CLIL porti all'utilizzo di strategie più o meno innovative di facilitazione dell'apprendimento che spesso sono identificate con il *learning by doing*, l'apprendimento cooperativo etc. Nella realtà didattica il CLIL viene svolto in modi molto diversificati ed è sempre legato alla libertà di insegnamento del docente che lo rende adatto al proprio contesto.

In generale il CLIL sembra avere effetti positivi per quanto riguarda sia la lingua sia il contenuto (Marsh and Langé, 1999, Coyle, Hood and Marsh, 2010). Tra gli aspetti negativi, più legati alla pratica, appare il fatto che siano ancora pochi i materiali pubblicati, che esso implichi più lavoro da parte dei docenti e degli studenti, e che vi sia un ritmo più lento, anche se quest'ultimo aspetto è visto spesso positivamente. Infatti il ritmo rallentato porterebbe a scegliere i contenuti cardine e a soffermarsi meno sul superfluo.

## **2. Il *focus on form* come strategia per unire l'apprendimento linguistico a quello contenutistico**

Quando si inizia una formazione sul CLIL e si annuncia ai docenti di discipline non linguistiche (DNL) che dovranno in qualche modo fare i conti anche con la lingua ci si trova davanti a un pubblico di docenti molto spaventati. I docenti di DNL pensano subito di non essere preparati in questo senso e ciò è del tutto comprensibile. Una formazione dei docenti di DNL deve, pertanto, cercare di aiutare tali soggetti ad avvicinarsi a questo concetto e a vedersi come docenti nuovi e diversi (Lopriore,



2014). Spesso va loro ricordato che il farsi carico in qualche modo anche dell'apprendimento linguistico può essere un'attività importante anche quando si insegna una materia nella propria lingua madre.

Innanzitutto va sottolineato che il ruolo dell'input del docente è fondamentale (Balboni, 2014). All'interno del proprio input il docente può decidere di affrontare argomenti legati alla lingua anche in contesti di insegnamento disciplinare. Questa pratica è chiamata in letteratura *attenzione alla lingua* o *focus on form* (Long e Robinson, 1998). Il *focus on form* prevede momenti più o meno programmati (possono anche essere estemporanei) in cui si fanno delle brevi spiegazioni relative alla lingua (obiettivo didattico la lingua) all'interno di attività rivolte al contenuto (in cui l'obiettivo didattico è il contenuto disciplinare). In questo modo sia gli obiettivi contenutistici sia quelli linguistici tanto auspicati dal CLIL vengono rispettati. Il *focus on form* può riguardare vari elementi linguistici. Può essere una breve spiegazione fonologica, lessicale, grammaticale o su qualsiasi altro aspetto legato alla lingua. Un esempio può essere un docente di scienze che debba spiegare la pronuncia di un termine specifico in inglese quale *pneumonia* - *polmonite* (derivato dal greco) pertanto facile da intuire se lo si vede scritto ma difficile da percepire quando pronunciato \nu - ' - ' mō-nyə, nyu - \. Di solito il *focus on form* è una forma di insegnamento linguistico che risulta abbastanza naturale per i docenti di DNL.

### 3. Alcuni esercizi pratici da proporre agli studenti

In quest'ultima parte dell'articolo si cercheranno di fornire alcuni esempi di attività che possano immettere elementi di insegnamento linguistico all'interno di contesti legati all'apprendimento disciplinare. L'input del docente è sicuramente cruciale ma è anche importante il tipo di attività che si richiede agli studenti di svolgere. Per fare questo in maniera più schematica possibile si sono prese come categorie di esame le quattro abilità linguistiche (ascoltare, leggere, parlare, scrivere) e il lessico. Questa divisione è stata utilizzata solo per rendere il discorso più chiaro e semplice possibile anche se altre categorizzazioni legate alla lingua avrebbero potuto essere scelte.



L'attività di ascolto è una delle più difficili quando si affronta una lingua straniera. Nel caso del CLIL l'ascolto diventa fondamentale per apprendere i contenuti. L'ascolto può derivare da molte fonti, anzi è auspicabile che lo sia, e non solo dal parlato dell'insegnante. Ascoltare in una lingua straniera significa allenarsi a concentrarsi sugli spezzoni di discorso, interpretare i contenuti in base alle conoscenze pregresse e allenarsi alla decodificazione di codici extralinguistici. L'attività di ascolto dovrebbe coadiuvare anche la produzione orale dello studente, pertanto risulta un allenamento fondamentale. Esercizi utili sono: l'uso di materiali autentici quali i video (in questo modo l'ascolto viene aiutato dalle immagini), i podcast e i documentari (fondamentali per l'apprendimento delle discipline). È molto utile prevedere attività di pre-ascolto (ad esempio brainstorming) e di post-ascolto (ad esempio domande sul contenuto dell'attività).

L'attività del parlare nel CLIL è sicuramente legata sia al contenuto sia alla lingua. Spesso le conoscenze degli studenti vengono valutate sulla base di interrogazioni orali, pertanto anche nel CLIL tale abilità deve essere molto supportata poiché avviene in una L2. Il parlare comporta abilità che sono anche legate alla interazione con gli altri (ad esempio quando il docente fa una domanda ma anche coi compagni stessi per negoziare il significato di alcuni concetti) e alla intelligibilità degli enunciati che si emettono (pertanto alla pronuncia). Il parlare è un vero e proprio strumento di apprendimento del contenuto (ad esempio il raccontare le fasi di un esperimento di laboratorio mentre lo si svolge). L'abilità del parlare è molto difficile per gli studenti perché avviene in tempo reale pertanto va supportata da parte dell'insegnante. Esercizi che elicitano tale abilità sono ad esempio: l'utilizzo di *frame* (come per lo scrivere) e la richiesta costante da parte del docente di riformulazioni e di ripetizioni da parte degli studenti. Anche gli esercizi di lettura ad alta voce sono assimilabili e allenano il parlato dello studente. I dibattiti in classe e i cosiddetti *role plays* o addirittura, se il contesto lo permette, le drammatizzazioni sono tutte attività che aiutano il parlato degli studenti in quanto, col tempo, fanno scattare automatismi legati alla lingua.



L'attività dello scrivere è fondamentale per qualsiasi disciplina. La scrittura lascia una traccia permanente per cui aiuta a mettere in ordine i fatti, le opinioni e a capire meglio i contenuti di apprendimento. I modi di scrivere sono spesso legati alle culture di origine delle varie lingue per cui se si farà CLIL in inglese si potrà insegnare agli studenti la divisione in paragrafi con temi e sottotemi come nella tradizione anglofona. Attività utili all'allenamento della scrittura sono: i riassunti, l'insistere sul concetto di preparare bozze e rivederle più volte ma soprattutto l'utilizzo dei *frame* anche questi mutuati dalle attività che si fanno normalmente nell'insegnamento linguistico. I *frame* sono dei modelli guidati che gli studenti possono utilizzare come schemi o format per l'attività di scrittura. Un esempio classico sono per le materie scientifiche i report di attività di laboratorio. Il format viene solitamente fornito dall'insegnante in modo da allenare lo studente in tal senso. Anche la strategia del prendere appunti può essere considerata un buon esercizio di allenamento alla scrittura e va sicuramente guidata, almeno all'inizio, dall'insegnante.

L'attività di lettura è anch'essa strettamente legata all'apprendimento del contenuto disciplinare dato che la maggior parte delle informazioni avvengono attraverso input legati ai testi scritti (documenti, libri di testo etc.). È per questo che è importante esporre gli studenti a diversi tipi di testi (espositivi, argomentativi ma anche informativi). Quando la lettura avviene in una L2 gli studenti si sentono spesso in difficoltà poiché si concentrano sulle singole parole che non conoscono e tendono a tralasciare il senso generale di ciò che leggono. Per questo è importante allenarli ad attività di lettura sia alla ricerca del significato generale sia alla ricerca del particolare (in inglese *skimming* e *scanning*). Come anche nella L1 è importante abituarli alla ricerca delle parole chiave all'interno di un testo. In questo senso è utile intervenire sul testo e adattarlo utilizzando sottolineature e colori in modo da rendere l'input più evidente agli studenti. È anche utile allenare gli studenti alla lettura silenziosa. Altri possibili esercizi sono: attività di pre-lettura (ad esempio domande o immagini per anticipare il contenuto del testo, brainstorming) e attività per la comprensione dettagliata del testo (ad esempio vero o falso, domande con risposta multipla o aperte).



Il lessico è uno degli aspetti più intuitivamente legati alla lingua (ma anche al contenuto) che i docenti DNL capiscono meglio perché parte integrante della loro disciplina. Nel lessico è evidente lo stretto legame tra lingua e contenuto poiché i concetti stessi legati alle discipline sono espressi con il lessico specifico. Per le materie scientifiche è utile sottolineare i significati degli affissi e dei composti in modo da potere facilmente inferire i significati dei nuovi termini. Accanto ai termini specifici è utile soffermarsi sui termini comuni che hanno significati specifici a seconda degli ambiti diversi del sapere (ad esempio il termine *lavoro* in Fisica e in Economia). Esercizi utili possono essere la costruzione di glossari, esercizi di collegamento tra il termine e la relativa definizione, l'utilizzo di *word cards* (carte con il termine, una figura a esso collegata e una frase in cui il termine sia contestualizzato), le mappe concettuali e il raggruppamento dei termini a seconda di categorie predefinite (sinonimi, antonimi e collocazioni). È importante infatti che i termini vengano presentati nel contesto di uso effettivo.

Quelli indicati sono solo alcuni esempi di come svolgere attività linguistiche nell'ambito di contesti di apprendimento del contenuto. Molti altri potrebbero essere utilizzati anche a seconda del gruppo classe, dei diversi stili di apprendimento degli studenti e dello stile di insegnamento di ciascun docente. L'importante è sempre cercare di diversificare le attività.



### Riferimenti bibliografici

- Balboni, P. (2014), "Metalingua, microlingua, lingua dello studio", *La ricerca*, 6, pp. 33-36.
- Coonan, C. M. (2007) "Insider Views of the CLIL Class through Teacher Self-Observation-Introspection", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, 5, pp. 625-646.
- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. (2010) *CLIL Content and Language Integrated Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T. and Smit, U. (2010) "Introduction", in C. Dalton-Puffer, T. Nikula and U. Smit, (eds) *Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Llinares, A., Morton, T. and Whittaker, R. (2012) *The Roles of Language in CLIL*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Long, M. H. and Robinson, P. (1998) "Focus on Form. Theory, Research and Practice", in C. Doughty and J. Williams, (eds) *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Lopriore, L. (2014), "CLIL: una lingua franca", *La ricerca*, 6, pp. 6-11.
- Marsh, D. and Langé, G. (eds) (2000) *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*, Jyväskylä, University of Jyväskylä Continuing Education Centre.
- Mohan, B. (1986) *Language and Content*, Reading, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company.

**Francesca Costa** è professore a contratto di Linguistica Inglese presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. Ha lavorato presso l'Università degli Studi di Pavia come professore a contratto di Inglese Scientifico.

Laurea in Lingue e Letterature Straniere presso l'Università degli Studi di Milano, Bachelor of Science (UK) e Doctorate in Education (UK) sul CLIL al terzo livello di istruzione.

È formatrice CLIL e ha lavorato in tutti gli ordini di scuola come docente CLIL.

Ha pubblicato su riviste nazionali e internazionali articoli sul CLIL e sulla English-medium Instruction.