

Basi di orientamento per la progettazione e la valutazione di Unità di Apprendimento in CLIL per gli Istituti Professionali

Fundamentals for programming and evaluation of Learning Units in CLIL for Professional Institutes

Giuseppina D'Auria

C.T.U. - Consulente Tecnico d'Ufficio del Tribunale di Paola (CS)

Docente a tempo determinato di Scienze Umane e Psicologia, Storia e Filosofia,

Metodologie operative per i servizi sociali, Informatica negli istituti di istruzione superiore – gdauria@hotmail.com

Abstract

CLIL-Content and Language Integrated Learning is a teaching methodology that involves teaching a non-linguistic subject in a foreign language. Language activities are generally characterized by a diverse range of teaching approaches (word-to-image associations, short dictations, brainstorming, listening exercises, filling / completion exercises, open-ended reading, multiple choice exercises, use of videos and animations, use of the e-learning platform and experiments in the laboratories). The challenge in planning CLIL activities is materialized in the elaboration of teaching methodologies adaptable to the variety of knowledge, avoiding disregarding the expectations of students who are generally well disposed towards this type of teaching experience.

Keywords: CLIL, methodologies, learning, programming, evaluation.

Il CLIL-Content and Language Integrated Learning è una metodologia didattica che prevede l'insegnamento di una materia non linguistica in lingua straniera. Le attività in lingua sono generalmente caratterizzate da una variegata gamma di approcci didattici (associazioni di parole a immagini, brevi dettati, brainstorming, esercizi di ascolto, esercizi di riempimento/completamento, letture con risposte aperte, esercizi a risposta multipla, uso di filmati e animazioni, uso della piattaforma e-learning ed esperimenti nei laboratori). La sfida nella programmazione di attività CLIL si concretizza nell'elaborazione di metodologie didattiche adattabili alla varietà dei saperi, evitando di disattendere le aspettative degli studenti generalmente ben disposti nei confronti di questo tipo di esperienza didattica.

Parole chiave: CLIL, metodologie, apprendimenti, programmazione, valutazione.

Bollettino As.Pe.I – ISSN 1721-1700

DOI: 10.7346/aspei-022021-08



Una declinazione del metodo CLIL - *Content and Language Integrated Learning* viene utilizzata per l'insegnamento delle Metodologie Operative per i Servizi Socio Sanitari dei nuovi Istituti Professionali, in conseguenza delle indicazioni sugli strumenti da utilizzare (come l'U.d.A. – Unità di Apprendimento, il P.F.I. – Progetto Formativo Individuale, il bilancio personale e i periodi didattici) contenute nel Decreto n. 61/2017 e nel Regolamento attuativo.

La progettazione didattica dei percorsi di formazione e l'elaborazione delle unità di apprendimento, previste dalla normativa sui professionali, richiedono un ripensamento complessivo delle modalità di pianificazione didattica degli insegnamenti. L'integrazione delle diverse metodologie di insegnamento, organizzate in U.d.A., consente agli studenti di acquisire conoscenze, abilità e abitudini e sviluppano capacità psicofisiche, mediante schemi predefiniti e verificati, basati su modelli, procedure e modalità in cui avviene l'attività didattica. Il metodo CLIL, in particolare, integra un contenuto linguistico e un diverso contenuto disciplinare, consentendo l'apprendimento di una lingua seconda come mezzo di comunicazione e accumulazione di conoscenze.

L'obiettivo primario dell'insegnamento della L2 è quello di sviluppare funzioni cognitive e comunicative che, unite all'uso autentico, favoriscono l'acquisizione di contenuti di diverse discipline. Agli studenti vengono insegnate le strategie per gestire in maniera autonoma il proprio apprendimento, in ogni situazione futura.

Proponendo l'esperienza del metodo CLIL, si possono offrire agli studenti opportunità per lo sviluppo delle loro abilità linguistiche. Uno dei motivi per cui i bambini molto piccoli sembrano così bravi ad acquisire una lingua è spesso legato alla naturalezza dell'ambiente circostante.

Una lezione di lingua, in cui gli studenti affrontano il complesso sistema di suoni, strutture, grammatica o vocabolario, è raramente naturale, l'insegnante di lingua spesso non ha abbastanza tempo per approfondire un argomento.

Ciò che il metodo CLIL può offrire a qualsiasi età, è una situazione naturale per lo sviluppo del linguaggio combinato ad altre forme di apprendimento, stimolando la motivazione all'apprendimento della lingua seconda che, per l'insegnamento di una DNL-Disciplina Non Linguistica, ricade quasi sempre sull'inglese.

L'uso veicolare della lingua sposta l'attenzione in classe da linguistico a contenutistico: perdendo la lingua la centralità nella funzione di apprendimento, le attività diventano autentiche.

Il fulcro del concetto di CLIL risiede nel termine *Integrated*, che esplicita una modalità d'insegnamento incentrata sull'integrazione dell'input linguistico con quello disciplinare. Nel CLIL l'integrazione tra contenuto e lingua avviene non soltanto nell'insegnamento, ma anche nella realizzazione dei moduli di insegnamento, nella loro programmazione e infine nella valutazione.

Un altro aspetto importante è quello educativo e metodologico. Il CLIL è un approccio educativo nuovo che implica la modificazione del punto di vista e sot-



tintende, dunque, un ripensamento delle scelte metodologiche, didattiche e della strutturazione ed organizzazione della classe.

Oltre a questa interdipendenza intrinseca del contenuto e della lingua, gli obiettivi del CLIL includono l'acquisizione del contenuto, della comunicazione, dell'abilità di apprendere, della cultura (*content, communication, cognition, culture*).

Un insegnamento efficace basato sull'approccio CLIL implica l'acquisizione di contenuti e competenze, l'interazione nel contesto comunicativo, la consapevolezza e la tolleranza interculturale. Al centro di questo approccio vi è un contenuto speciale/scientifico, incorporato in materiali didattici accademici autentici, in cui la terminologia professionale e la fraseologia sono di primaria importanza. Nel caso degli istituti professionali, l'insegnamento della lingua straniera tramite lo studio di un contenuto, a differenza dello studio di una lingua straniera in generale, è pragmatico, perché deve assecondare le esigenze degli studenti che studiano per il mercato del lavoro.

L'approccio CLIL è utile ed efficace poiché si rivela molto motivante in quanto consente di usufruire subito della lingua. Non è necessario che gli alunni abbiano competenze nella seconda lingua (l'inglese), poiché il metodo funziona anche con chi ha problemi di apprendimento linguistico. Può venir praticato a tutti i livelli scolastici, allena gli alunni a partecipare, negoziare, a confrontarsi. Promuove il "learning by doing" e potenzia l'uso delle strategie di apprendimento tramite la combinazione di due aree diverse, la lingua ed il contenuto.

Nel Libro Bianco *Insegnare e apprendere nella società conoscitiva* (1995, pp. 2, 10, 45), in particolare, ritroviamo non soltanto i punti di riferimento teorici e programmatici, ma anche l'esplicitazione dell'importanza, nella formazione del cittadino europeo, della conoscenza di almeno tre lingue comunitarie, due oltre la propria:

"Possedere tre lingue comunitarie: un marchio di qualità. La conoscenza di più lingue è diventata oggi una condizione indispensabile per ottenere un lavoro e questo è ancor più necessario in un mercato europeo senza frontiere. Inoltre costituisce un vantaggio che permette di comunicare più facilmente con gli altri, scoprire culture e mentalità diverse, stimolare l'intelletto. Il plurilinguismo, elemento d'Identità e caratteristica della cittadinanza europea, è inoltre un elemento alla base della società conoscitiva" (ivi, *Seconda parte: costruire la società conoscitiva, IV Obiettivo*).

Risulta evidente l'impegno, in questo senso, del Consiglio della Commissione Europea, che ha ribadito, nel 2006 e nel 2018, nei documenti relativi alle otto *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, l'importanza della competenza multilinguistica (2006) e della "consapevolezza in materia dell'espressione culturale" (2018).

Le competenze richieste al docente CLIL riguardano tre sfere, principalmente: l'ambito linguistico (competenza linguistica nella lingua degli studenti, compe-



tenza C1 nella lingua veicolare), disciplinare (conoscenza delle basi teoriche e metodologiche dell'approccio CLIL per saper integrare contenuti disciplinari e lingua) e metodologico-didattico (capacità di progettare lezioni CLIL, definendo competenze e obiettivi da raggiungere, strategie e tecniche glottodidattiche, competenze metodologiche di insegnamento interattivo).

Per quanto riguarda la preparazione didattica ed il tempo, si possono scegliere due opzioni: la prima è quella più semplice e praticata, cioè il CLIL modulare. Tale modello, di durata variabile, permette di progettare obiettivi facilmente realizzabili e può essere inserito nella pianificazione curricolare. La seconda variante è quella più complessa ed è il CLIL a lungo termine (annuale, biennale, triennale oppure per la durata di un intero ciclo scolastico) che è più complesso dal punto di vista coordinativo dato che prevede più risorse, un monitoraggio costante, ma porta a risultati migliori.

I moduli CLIL, attraverso i quali vengono insegnate materie non linguistiche in una lingua straniera, che si concentrano sui contenuti, sono una versione di un CLIL *forte*.

Per insegnare col metodo CLIL, è necessario avere un piano preciso per ogni lezione. In primo luogo, si deve applicare il principio delle tre A del CLIL – analizzare, aggiungere e applicare (*analyze, add, apply*) – per trovare materiali appropriati basati sui contenuti e prepararli per l'uso in classe. Una volta definito l'argomento dell'insegnamento, si analizza il contenuto per determinare quale lingua sarà necessaria per l'apprendimento; questo lo definiamo come la lingua dell'apprendimento (*language of learning*). Si tratta dell'analisi sistematica del contenuto per identificare le parole chiave, le funzioni grammaticali per la formazione e comprensione del concetto e non è una traduzione. Successivamente, si trova un modo per aggiungere alla lingua del contenuto la lingua appropriata per l'apprendimento ed è definita proprio lingua per l'apprendimento (*language for learning*); a questo punto, si devono prendere in considerazione le strategie degli studenti, le discussioni in classe, ecc. Infine, si dà l'opportunità agli studenti di applicare ciò che hanno imparato per verificare che l'apprendimento sia avvenuto con successo: il processo è definito *language through learning* (lingua attraverso l'apprendimento).

È fondamentale che i criteri e le norme con cui la valutazione viene gestita siano comprensivi e trasparenti, in modo che gli studenti siano consapevoli di quando, come e perché vengono valutati. La valutazione in prassi di tipo CLIL (Balboni, 2012, p. 217) prende in considerazione sia il percorso messo in atto, sia il risultato – la valutazione del percorso ha lo scopo di individuare se il materiale didattico sia adeguato ed efficace (vengono usati metodi di tipo qualitativo – es. diari per l'auto-osservazione da parte dell'insegnante e degli alunni), mentre la valutazione dell'apprendimento ha l'obiettivo di rilevare lo sviluppo delle competenze (avviene attraverso verifiche formative e sommative ma anche attraverso verifiche meno formali, come ad esempio l'osservazione in classe, portfolio, ecc.).



Briggs (2008) considera come valutazione dell'apprendimento una verifica sommativa, composta da test ed esami svolti alla fine della formazione, di un modulo o di un anno scolastico per verificare il progresso degli alunni. Le domande non verificano soltanto il livello di conoscenza e sapere, ma anche di comprensione, applicazione e pratica delle abilità. La valutazione deve anche fornire un feedback affidabile agli studenti, che riguarda i criteri, le modalità, i punteggi, deve essere accurata e coerente, risultati uguali o simili devono essere valutati allo stesso modo; un test perfettamente strutturato fornirà gli stessi risultati in qualsiasi condizioni (diversi insegnanti, classi, situazioni).

Le competenze linguistiche, in questo caso, diventano il fattore più importante nel metodo CLIL, poiché sono il mezzo tramite il quale viene espresso il contenuto. L'ascolto, una delle abilità linguistiche, si sviluppa in modo più efficace se tutti i contenuti ed esercitazioni sono prestabiliti con precisione e spiegati, così che gli studenti possano avere un'idea di cosa si parlerà. Lo sviluppo delle abilità linguistiche nelle classi CLIL dipende in gran parte anche dal sostegno, cognitivo e linguistico, all'apprendimento (*scaffolding*).

La lettura sviluppa capacità di pensiero critico e del *problem solving*; gli insegnanti possono offrire testi sia nella lingua madre che nella lingua veicolare, mentre la stesura di saggi deve essere accompagnata ed aiutata da discussioni orali e collaborazione tra studenti finalizzati alla realizzazione di un prodotto finale consistente in un compito di realtà, una prova autentica, un prodotto significativo. Per "consegna" si intende il documento che l'équipe dei docenti/formatori definisce in relazione alle preliminari fasi di problematizzazione e di *co-costruzione* con gli studenti, sulla cui base essi si attivano realizzando il prodotto nei tempi e nei modi definiti, tenendo presenti anche i criteri di valutazione.

Il linguaggio deve essere accessibile, comprensibile, semplice e concreto. L'U.d.A. prevede dei compiti/problema che per certi versi sono "oltremisura", ovvero richiedono agli studenti competenze e loro articolazioni (conoscenze, abilità, capacità) che ancora non possiedono, ma che possono acquisire autonomamente. Ciò in forza della potenzialità del metodo laboratoriale, che porta alla scoperta e dalla conquista personale del sapere. L'U.d.A. mette in moto processi di apprendimento che non debbono solo rifluire nel "prodotto", ma fornire spunti ed agganci per una ripresa dei contenuti attraverso la riflessione, l'esposizione, il consolidamento di quanto appreso.

La pluridisciplinarietà è una struttura intersezionale tra più materie e afferisce trasversalmente ad aree culturali affini. Per esempio l'ambito linguistico-letterario, degli studi sociali, scientifico-ambientale o dei linguaggi artistici. In questo caso la trasversalità pluridisciplinare è a "raggio corto" – per usare le parole di Franco Frabboni – e lo strumento di progettazione è l'unità di apprendimento nella quale vi è la compresenza di alcuni insegnamenti. L'unità di apprendimento pluridisciplinare è una strategia idonea a conquistare il traguardo dell'alfabetizzazione secondaria culturale in cui vi è il conseguimento non solo di obiettivi di



apprendimento (conoscenze e abilità) ma anche di competenze (elaborazione, ricostruzione e rielaborazione delle conoscenze; osservazione e scoperta, autonomia e creatività intellettuale). Pertanto l'unità d'apprendimento pluridisciplinare non mira solo alle conoscenze (compito dell'unità didattica monodisciplinare) ma anche alle metaconoscenze, all'apprendere ad apprendere, espresse in termini di competenze metacognitive, sociali e metodologiche. L'interdisciplinarietà è caratterizzata per il coinvolgimento unitario degli insegnamenti e per una pianificazione temporale a "raggio lungo". In questo caso il percorso delle unità di apprendimento interdisciplinari coincide con la progettazione per competenze ("progettazione a ritroso"). La interdisciplinarietà comprende tre caratteri fondamentali che sono costitutivi delle unità di apprendimento: la trasversalità lineare (come compresenza di contenuti e di linguaggi di più discipline), la trasversalità compositiva (come compresenza oltre che di contenuti/linguaggi anche di metodologie interpretative e investigative di più discipline) e la trasversalità strutturale, come territorio cognitivo di "frontiera" in cui gli insegnamenti diventano fondamentali per l'acquisizione di processi metacognitivi e quindi competenze da abilitare in situazioni di apprendimento anche non note.

Mehisto (2008) ha fornito diversi motivi per valutare gli studenti: monitorare le conoscenze; sviluppare la consapevolezza degli interessi e la formazione di opinioni; determinare il punto di partenza per rafforzare l'adozione di contenuti, strategie linguistiche e strategie di apprendimento; monitorare progressi ulteriori degli alunni durante il processo di insegnamento. Quando si discute sul dilemma se la lingua e il contenuto debbano essere valutati insieme o separatamente, ci sono due opinioni separate in Europa, ma, sebbene il corrispondente modello di valutazione non sia stato ancora suggerito, il CLIL europeo favorisce la valutazione dei contenuti (Coyle, 2010).

Infatti per essere realmente efficaci, queste indicazioni devono partire dalle prassi in essere nelle scuole e dalle culture pedagogiche dei docenti. Ciò implica anche una dose di discontinuità, in grado di diffondere in tutto il gruppo docente i nuovi comportamenti didattici e organizzativi, partendo dalla condivisione di criteri e modalità progettuali che insieme contribuiscono a forgiare una nuova mentalità (Miele, Mancini, 2020, p. 96).

Il presente lavoro, non essendo esaustivo, indica delle *basi di orientamento* e una *via percorribile*, per la progettazione e la valutazione di Unità di Apprendimento in CLIL, tra le tante metodologie e *buone pratiche* didattiche in uso negli istituti superiori.



Riferimenti bibliografici

- Balboni P. E. (2012). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: Utet Università.
- Commissione Europea (1995). *Libro Bianco su istruzione e formazione "Insegnare e apprendere – verso la società conoscitiva"*.
- Briggs M., Woodfield A., Swatton P., Martin C. (2008). *Assessment for Learning and Teaching in Primary Schools*. U.S.A., SAGE Publications Ltd.
- Cinganotto L. (2021). *CLIL & innovazione. Strumenti, strategie e tecniche didattiche*. Pearson Academy.
- Congedo F., <<https://www.slideshare.net/fcongedo/lapproccio-clil-metodologia-attivite-materiali>>.
- Coyle D., Hood P., Marsh D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coonan C.M. (ed.), (2006). *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento. Sviluppi e riflessioni sull'uso veicolare di una lingua seconda/straniera*. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina.
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (1994). *Manuale di pedagogia generale*. Roma-Bari: Laterza.
- Frabboni F. (1994). *Le dieci parole della didattica*. Milano: Ethel Editoriale Giorgio Mondadori.
- Marsh D. (1994). *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua)*. Paris: University of Sorbonne.
- Martino G. N. (2020). *Clil: Metodologia Clil e Didattica Innovativa*. Villanova di Castenaso (BO): Independently published.
- Mehisto P., Frigols M.J., Marsh D. (2008). *UNCOVERING CLIL Content and Language Integrated Learning and Multilingual Education*. New York: Macmillan Publishers LTD.
- Miele A., Mancini P. F. (2020). *I nuovi professionali. Guida alla normativa e linee operative per i Consigli di classe*. Collana "I quaderni Pearson Academy". Milano-Torino: Pearson Italia.

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-qualifications-framework-39_it

<https://www.miur.gov.it/clil1>

