

La Geografia e il CLIL: *yes or no?*

1. PREMESSA

L'articolo propone alcune riflessioni sul possibile coinvolgimento dell'insegnamento della Geografia in iniziative CLIL, partendo da un'esperienza didattica svoltasi recentemente in una classe terminale del corso IPACLE (Indirizzo Periti Aziendali e Corrispondenti in Lingue Estere), presso l'Istituto di Istruzione Superiore "Fontana" di Rovereto. Si è trattato di un progetto interdisciplinare a carattere sperimentale finalizzato all'insegnamento in Inglese di un modulo di Geografia Economica; le lezioni in lingua veicolare straniera hanno richiesto 25 unità orarie e si sono svolte con la presenza in classe dei docenti di Geografia e Inglese.

2. IL CLIL

L'acronimo (David Marsh, 1997) sta per "*Content and Language Integrated Learning*" e può essere reso in italiano con le espressioni "insegnamento veicolare" o "apprendimento in lingua 2". Consiste nell'insegnamento di una disciplina curricolare – di norma non linguistica – usando generalmente la prima lingua straniera (L2), allo scopo di aumentare l'esposizione degli studenti alla L2 e potenziare quindi le loro conoscenze e competenze linguistiche. Il CLIL è – a ben vedere – un piccolo *escamotage* che consente di aumentare il tempo dedicato all'insegnamento della L2 senza incidere sul quadro orario dei *curricula*. In effetti, dal CLIL trae vantaggio soprattutto

la lingua veicolare, nel senso che gli alunni possono migliorare le abilità linguistiche con l'uso della L2 in un contesto disciplinare nuovo, arricchendo inoltre il proprio bagaglio lessicale con l'acquisizione della terminologia specifica (in questo caso, geografica). Per la materia non linguistica i vantaggi sono meno evidenti; anzi, non è trascurabile il rischio di una certa semplificazione dei contenuti, se non della

loro banalizzazione. Una possibilità – questa – che va ovviamente evitata: infatti, deve essere chiaro a tutti i soggetti coinvolti che le lezioni CLIL non sono lezioni di lingua straniera ma in lingua straniera, e che gli obiettivi didattici della disciplina non linguistica non devono essere sviliti.

3. L'IMPORTANZA DEL LIVELLO LINGUISTICO DI PARTENZA

Prima di iniziare un'esperienza CLIL è essenziale valutare le caratteristiche del gruppo-classe, con particolare attenzione al livello di competenze linguistiche mediamente possedute, per poter opportunamente calibrare sia la durata dell'esperienza, sia i contenuti, le strategie e le attività didattiche che si vanno a proporre. Ad esempio, non è strettamente necessario che l'apprendimento avvenga nella sola L2.

Nell'esperienza CLIL in questione, la classe destinataria si presentava ben attrezzata dal punto di vista linguistico, tanto che diversi alunni hanno conseguito il *First Certificate* nel corso del triennio superiore. Pertanto, si è scelto di usare esclusivamente la L2 e si è reso necessario un registro linguistico adeguato, impostato su livelli medio-alti (B2).

4. LA SCELTA DEL TOPIC

Nelle iniziative CLIL finora promosse nelle scuole italiane molto raramente

è stato coinvolto l'intero programma annuale della disciplina non linguistica. Di solito l'apprendimento in L2 riguarda soltanto un modulo o parti di esso (una o più unità di apprendimento, una o più unità didattiche).

È opportuno ponderare bene la scelta dell'argomento da trattare, privilegiando temi il più possibile coinvolgenti e stimolanti. Nel caso specifico, il modulo svolto, intitolato "*Geography of leisure and tourism*", è stato scelto confidando nell'effetto motivante che alcune parole-chiave – quali "tempo libero", "vacanza", "turismo", "divertimento" ecc. – potevano garantire.

5. LA PROGRAMMAZIONE: UNA FASE CRUCIALE E DIFFICILE

Le lezioni CLIL sono ancora attività a carattere pionieristico e su base volontaria. Pertanto, il coinvolgimento in una esperienza CLIL richiede una salda convinzione e un forte entusiasmo da parte dei docenti, perché in caso contrario difficilmente si arriverà ad effettuare la prima lezione. Infatti la fase preliminare di programmazione può risultare uno scoglio insormontabile per i docenti meno motivati.

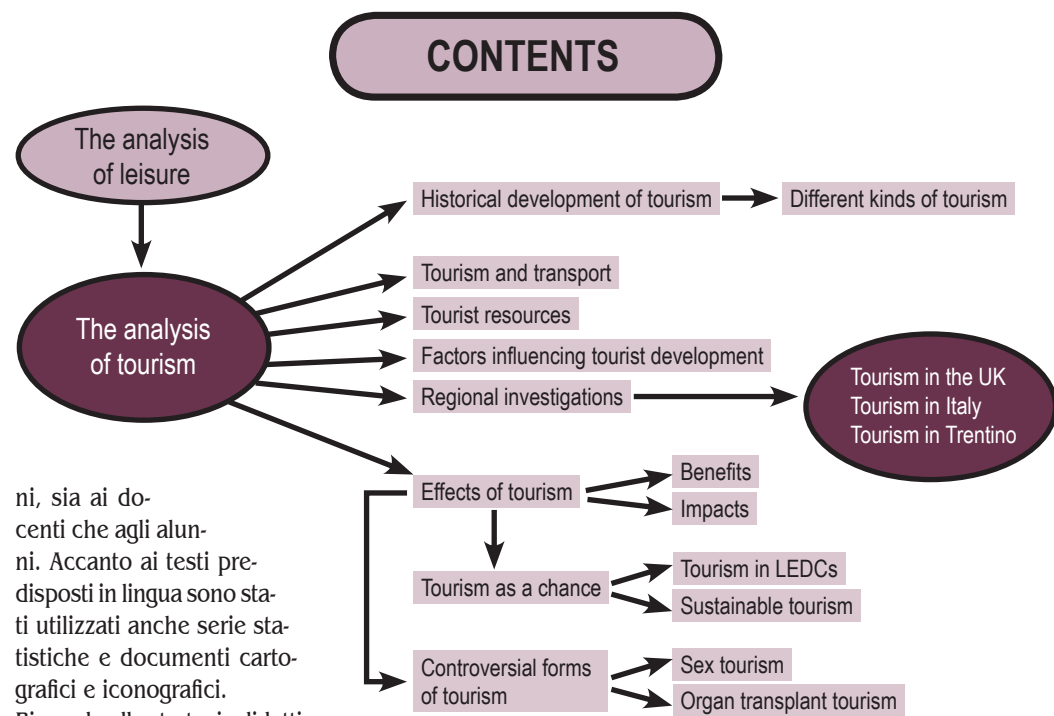
Quando si va a progettare una o più lezioni CLIL, emergono subito almeno due nodi problematici. Il primo consiste nella (quasi) assoluta mancanza di idonei testi di riferimento. L'uso di libri in lingua straniera (o loro sezioni), adottati da classi estere più o meno coetanee, è di fatto impraticabile, sia per la difficile reperibilità sia perché molto spesso non vi è corrispondenza tra i programmi didattici di una certa disciplina nei vari Paesi europei. Quindi quasi sempre il materiale didattico deve essere preparato *ex novo* dai docenti, con conseguente grande dispendio di tempo ed energie. Il secondo problema si lega ad una difficoltà intrinseca della didattica CLIL, quando questa si svolge in codocenza. Infatti, mentre il docente della disciplina non linguistica conosce perfettamente i contenuti da trattare ma spesso non possiede un'adeguata esperienza nell'uso didattico della L2 (in particolare per quanto concerne le strategie di

gestione della classe in L2), il docente di L2 – che ovviamente conosce la lingua – spesso non ha sufficiente dimestichezza con i contenuti della disciplina non linguistica (e può anche ignorarli del tutto).

Per sopperire a tali difficoltà, nell'esperienza CLIL in questione si è deciso di ripartire la programmazione in tre fasi distinte e successive. In un primo momento il docente di Geografia ha preparato i materiali di base e le tracce delle lezioni, utilizzando da subito la L2. In tal modo ha potuto affinare le proprie abilità linguistiche, puntualizzando in particolare la microlingua disciplinare in L2 e creandosi una serie di mappe mentali utili per la conduzione delle lezioni. Nella seconda fase il docente di L2 ha rivisto, corretto e ottimizzato le tracce delle lezioni preparate dal collega, arricchendo i materiali didattici ed esponendosi nel contempo ad una *full immersion* nei contenuti geografici da trattare in classe. Nella terza fase i due docenti hanno operato assieme, concordando tempi e modi di conduzione di ogni singola lezione.

6. MATERIALI E METODI UTILIZZATI

I testi anglofoni di Geografia del Turismo reperibili in rete sono parsi improporzionabili in classe, perché di livello universitario e improntati su un tecnicismo non trasferibile nella scuola secondaria superiore¹. Pertanto è stato necessario far riferimento a varie fonti (conoscenze personali, testi italiani, materiali disaggregati in inglese scaricati da Internet, etc.) e procedere, dopo aver reso il "tutto" didatticamente fruibile in un'ottica CLIL, alla creazione di un centinaio di diapositive animate usando *Power Point*. Questa "traccia" è risultata utilissima durante le lezioni,



ni, sia ai docenti che agli alunni. Accanto ai testi predisposti in lingua sono stati utilizzati anche serie statistiche e documenti cartografici e iconografici. Riguardo alle strategie didattiche, si è voluto limitare la tradizionale lezione frontale a favore di una maggiore variabilità delle tecniche di insegnamento-apprendimento, predisponendo attività più consone alla didattica delle lingue quali il lavoro a coppie e in gruppo, la navigazione guidata in Internet, il *listening* in cuffia, il *problem solving*, il *role playing*, il *matching*, il *gap filling* ecc. Ovviamente si è reso necessario un uso continuativo del laboratorio informatico e del laboratorio linguistico multimediale.

7. L'AUTOVALUTAZIONE

Per esperienze innovative come il CLIL, l'autovalutazione diventa particolarmente importante. Gran parte delle relazioni su tali iniziative che si possono trovare in rete riportano ricadute positive sugli studenti, sia in termini di apprendimento di conoscenze e competenze sia in termini di potenziamento dell'autostima e della motivazione. A volte sono usati anche toni entusiastici. Tuttavia, è bene non dare per scontato il successo di un'esperienza CLIL. La possibilità che tali iniziative siano accolte e vissute dagli studenti con timore e preoccupazione, o, peggio, con disinteresse, esiste. Ed è pure reale la possibilità che le lezioni CLIL siano considerate una complicazione aggiuntiva, un impegno in più, o, peggio ancora, un'inutile messa in scena. Gli esiti dei questionari e delle discussioni in classe devono

no pertanto costituire un preziosissimo *feed back*.

Per quanto concerne l'esperienza svolta, i dati emersi dal questionario di autovalutazione hanno fatto riflettere. In partenza, metà classe si dichiarava preoccupata. In fase di consuntivo, l'83% degli studenti ha espresso la convinzione che il CLIL abbia migliorato tutte le abilità linguistiche, però "solo" il 56% ha apprezzato appieno l'esperienza, che sicuramente è stata impegnativa.

1. Il prospetto dei contenuti del modulo CLIL.

8. LA GEOGRAFIA E IL CLIL: UNA OPPORTUNITÀ

L'insegnamento in lingua veicolare straniera è indicato dalla Commissione Europea² come valida strategia per la diffusione del plurilinguismo, è suggerito come possibilità da esercitare nell'ambito dell'autonomia scolastica e didattica (DPR 275/99) ed è espressamente previsto nel progetto di riforma della scuola italiana del precedente governo (dove si parla di insegnamento in lingua straniera di una materia nel quinto anno dei nuovi indirizzi liceali).

La Geografia, per il carattere descrittivo, per la terminologia disciplinare non eccessivamente tecnica, per quel suo essere "disciplina-ponte" tra vari saperi, sembra – più di altre materie – naturalmente predisposta ad esse-

¹ Un testo efficace e aggiornato che può essere un valido strumento per l'insegnante di Geografia che voglia approfondire, in inglese, la Geografia del Turismo è: BONIFACE B. G. & COOPER C., 2005 – *Worldwide destinations: the geography of travel and tourism*, Elsevier Butterworth-Heinemann, Amsterdam

² COMMISSIONE EUROPEA, 1995 – *Libro Bianco su Istruzione e Formazione. Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, Bruxelles.