

# CLIL istruzioni per l'uso

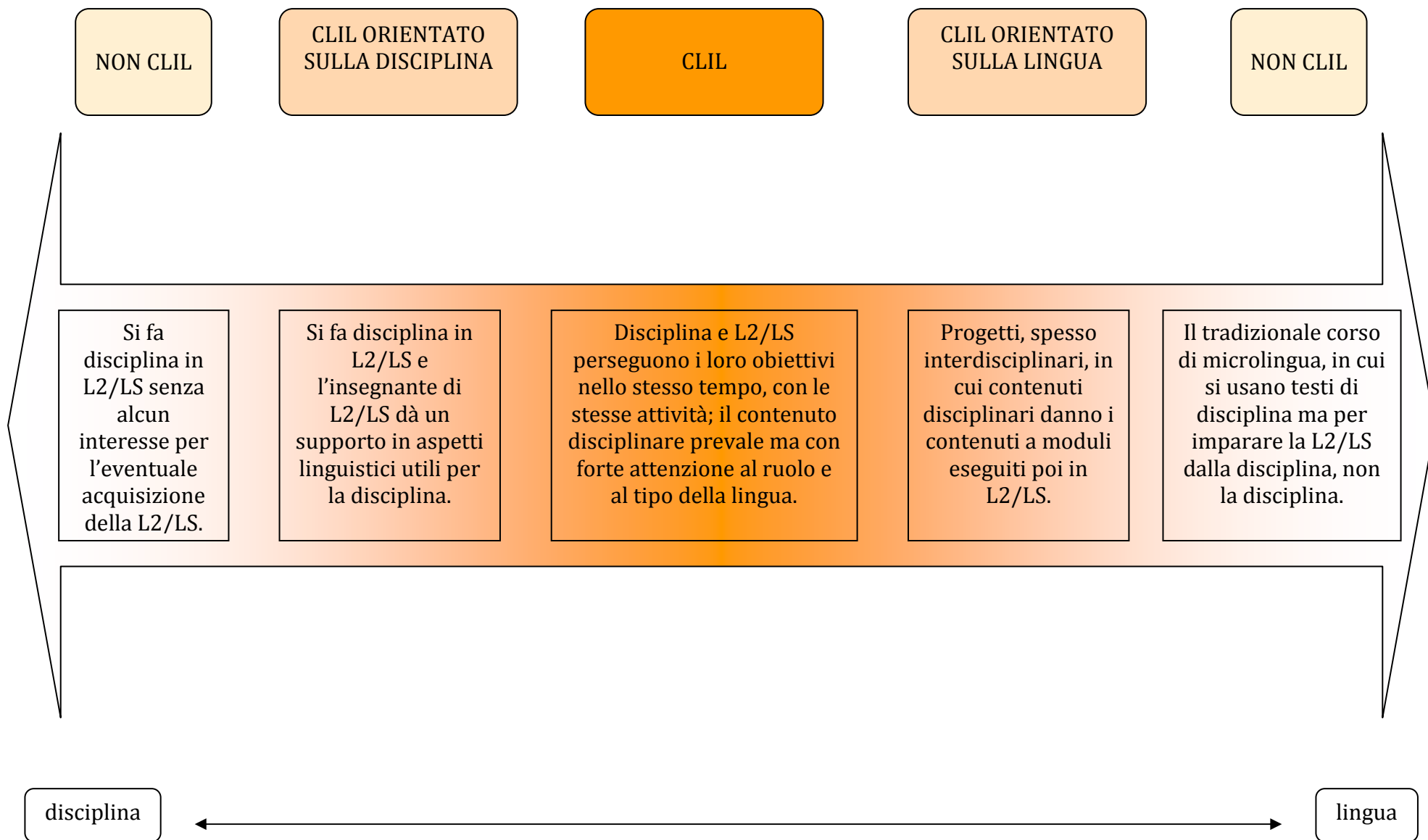
Breve panoramica sulla metodologia CLIL  
con schede operative



A cura di

Barbara Gramegna, Alberto Muzzo, Chiara Nocentini, Claudia Provenzano







## CLIL: definizione

CLIL (apprendimento integrato di lingua e contenuti non linguistici) è un approccio didattico con doppia focalizzazione che prevede l'uso di una lingua aggiuntiva per insegnare e apprendere sia contenuto che lingua.

(Frigols, Marsh, Mehisto & Wolff 2010:1)

CLIL è un approccio didattico-educativo che prevede l'insegnamento di una disciplina non linguistica (DNL) attraverso una lingua veicolare diversa da quella che l'alunno usa nella comunicazione quotidiana.

In questo approccio si ha quindi un'integrazione di lingua e contenuto: l'insegnante deve essere consapevole del fatto che, per promuovere un apprendimento di questo tipo, dovrà spostare l'attenzione dalla forma linguistica ai contenuti che essa veicola e, nello stesso tempo, dovrà svolgere una lezione disciplinare "sensibile alla lingua".

Un altro aspetto importante è quello educativo e metodologico. Il CLIL è un approccio educativo nuovo che presuppone un cambiamento di prospettiva e implica quindi un ripensamento delle scelte metodologiche, didattiche, della progettazione e dell'organizzazione della classe.

## CLIL: perché?

Perché adottare questo approccio?

L'approccio CLIL presenta molti aspetti che lo rendono efficace:

- permette di usare subito la lingua, quindi risulta molto motivante
- funziona anche con chi ha difficoltà nell'apprendimento delle lingue: gli alunni non devono essere bilingui e l'insegnante deve avere più tolleranza per l'errore
- si può usare in tutti i livelli scolastici
- abitua gli alunni a confrontarsi, condividere, negoziare

- attiva tre dimensioni del sapere: cognitiva, metacognitiva e relazionale
- promuove l'apprendimento cooperativo e il learning by doing (imparare facendo)
- favorisce il potenziamento di strategie di apprendimento attraverso la combinazione di due aree diverse, quella disciplinare e quella linguistica
- tiene conto di stili cognitivi diversi, utilizzando metodi e tipi di attività diversificati.

*Potrebbe sembrare un paradosso, ma si impara più lingua quando non ci si concentra sulla lingua che quando ci si concentra su di essa. I concetti sono connessi con il tipo di linguaggio e con le attività che sostengono l'apprendimento più che con la lingua stessa.*

Mehisto (2009: 32)

## CLIL: varianti

Per quanto riguarda l'**organizzazione didattica e la durata**, possiamo far riferimento a due opzioni:

- il CLIL modulare: tale modello, di durata variabile, è attualmente quello maggiormente praticato nella scuola italiana, in quanto permette di organizzare blocchi di lavoro delimitati, con obiettivi facilmente delineabili e raggiungibili e può essere inserito nella progettazione curricolare
- il CLIL di lungo periodo (annuale, biennale, triennale, un intero grado o ciclo scolastico): è un progetto a lungo termine più impegnativo dal punto di vista organizzativo, in quanto prevede anche un maggior numero di risorse, una programmazione e un monitoraggio costanti, ma è più produttivo dal punto di vista dei risultati.

Anche **le discipline** coinvolte in un percorso CLIL possono variare in base al tipo di progetto:

- tutte le discipline
- almeno il 50% delle discipline
- una gamma limitata di discipline.

## CLIL: Profilo del docente

Le **competenze** richieste al **docente CLIL** riguardano principalmente tre ambiti:

- ambito linguistico
- ambito disciplinare
- ambito metodologico-didattico.

### **Competenze e conoscenze di base (linguistiche, disciplinari e teoriche):**

- **competenze linguistico-comunicative** nella lingua straniera veicolare, almeno a livello C1 in tutte le abilità
- **competenza disciplinare**, che comprende le conoscenze disciplinari e la didattica della disciplina
- **conoscenza della madrelingua dei discenti.**

### **Competenze metodologiche e didattiche:**

- conoscenza delle basi teoriche e metodologiche dell'approccio CLIL per trasporre in chiave didattica le conoscenze disciplinari, integrando contenuti disciplinari e lingua
- capacità di progettare percorsi CLIL, definendo competenze e obiettivi CLIL da raggiungere
- conoscenza di strategie e tecniche glottodidattiche che normalmente fanno parte del bagaglio professionale dell'insegnante di LS/L2
- competenze metodologiche di insegnamento interattivo e laboratoriale e di principi e strategie di apprendimento collaborativi
- conoscenza degli aspetti cognitivi, psicologici, socioculturali e dei processi sottesi all'apprendimento/acquisizione delle LS/L2
- competenze di valutazione dei processi e dei risultati: elaborazione e uso di sistemi e strumenti di valutazione condivisi e integrati, coerenti con la metodologia CLIL.

## CLIL: ruoli e compiti dei docenti

L'insegnamento integrato di contenuti e lingua presuppone **un lavoro di team**, in cui il coinvolgimento dell'insegnante di lingua è molto forte.

**L'insegnante di DNL** deve essere in grado di praticare un insegnamento "sensibile alla lingua", deve cioè avere una sensibilità particolare rispetto alle difficoltà linguistiche insite nei contenuti della materia. Per questo dovrebbe aver sviluppato un'ampia gamma di competenze:

- competenza linguistica nella lingua degli studenti
- competenza linguistica C1 nella lingua veicolare
- competenza didattica e metodologica nella disciplina che deve insegnare
- conoscenza di particolari aspetti linguistici della propria materia
- preparazione in metodologia e tecniche glottodidattiche per favorire l'apprendimento della materia in L2/LS.

**L'insegnante di lingua** dovrà collaborare con l'insegnante di DNL:

- in qualità di tutor e formatore didattico dei colleghi di DNL
- programmando con l'insegnante di DNL
- praticando un insegnamento "forte" della L2/LS in parallelo con il programma del collega di disciplina o integrandolo (fornendo cioè le conoscenze della LS/L2 che servono per l'apprendimento del contenuto).

## CLIL: quali discipline/ambiti?

Tutte le discipline possono essere coinvolte in un percorso CLIL, da quelle umanistiche a quelle scientifiche, artistiche, motorie, fino a quelle tecnico-pratiche.

Dato che ogni disciplina ha particolari caratteristiche e nuclei fondanti specifici, la scelta delle discipline da veicolare in modalità CLIL dipenderà dal tipo di percorso CLIL e dalla classe in cui si intende avviarlo.

Oltre alla complessità concettuale dei contenuti è importante tenere conto delle caratteristiche linguistiche e testuali dei materiali utilizzati nell'insegnamento delle diverse discipline: il grado di staticità, dinamicità e astrattezza dei testi, la loro complessità linguistica (la sintassi, il lessico più o meno specialistico), la densità delle informazioni, l'organizzazione testuale (coerenza e coesione).



## Metodologia e organizzazione della classe

Per quanto riguarda la **metodologia**, elemento chiave nell'approccio CLIL, in questo tipo di percorso didattico il modello trasmissivo dovrà lasciare spazio ad approcci più interattivi e interazionali.

Il ruolo principale è svolto dal discente che è al centro della didattica ed è corresponsabile del proprio apprendimento. L'insegnante avrà quindi un ruolo di regista e di consulente che costruisce conoscenze e competenze insieme agli alunni e che dovrà prestare molta attenzione alla lingua: il contenuto è centrale, ma il processo di apprendimento del contenuto è reso possibile dal fatto che, nello stesso tempo, si rendono accessibili i mezzi linguistici, lessicali e strutturali a esso necessari.

Se si considera la classe come comunità che apprende e co-costruisce il sapere, come laboratorio di ricerca in cui si sviluppa autonomia, si dovrà dare molto spazio ad altri tipi di organizzazione del gruppo classe, come il *cooperative learning* e i lavori di coppia e di gruppo.

Molte sono le scelte da attuare per approntare un percorso CLIL. Ai percorsi CLIL bene si adattano approcci *theme-based* (di tipo tematico) o *task-based* (basato sul compito), che presuppongono una didattica per temi e per progetti in un'ottica multidisciplinare e trasversale, una didattica mirata allo sviluppo di competenze: competenze trasversali, competenze interdisciplinari, competenze disciplinari.

Importante è il momento della progettazione, dalla pianificazione del percorso alla strutturazione del modulo tematico, delle unità di lavoro e delle singole lezioni.

Un'attenzione particolare deve inoltre essere rivolta alle seguenti variabili:

- valutazione
- organizzazione della classe
- comprensione da parte degli alunni
- feedback dato dagli alunni
- lezione basata sull'interazione
- attività di supporto alla lingua
- correzione dell'errore (tolleranza)

- lingua della comunicazione in classe (classroom language)
- strategie di apprendimento
- code- switching
- uso di supporti non verbali
- chiarezza degli obiettivi

## CLIL: quale lingua? Quanta lingua?

La scelta della lingua che veicolerà i contenuti è una variabile molto importante nei progetti CLIL, variabile che dipende prevalentemente dal contesto e dalle risorse. Oltre alla scelta della lingua, un altro aspetto importante è l'alternanza tra la L1 e la L2.

L'insegnante CLIL non dovrà temere il *code-switching* e il *code-mixing*, ma dovrà fare un uso mirato della L1 nella lezione veicolare; non dovrà però essere presentata una versione doppia della lezione.

È prevista un'integrazione delle due lingue, che non devono però essere utilizzate contemporaneamente in maniera confusa; è importante che l'utilizzo delle lingue sia coordinato e pianificato.

La L1 dovrebbe avere un ruolo di supporto, soprattutto lessicale, e potrebbe essere scelta come la lingua di alcune attività autonome (lavori di gruppo in L1). È possibile utilizzare dei materiali di approfondimento in L1 o prevedere di ampliare in L1 alcuni concetti disciplinari specifici e necessari per il raggiungimento di una piena competenza.

## CLIL: i materiali

Per quanto riguarda la scelta dei materiali, oltre a considerare il contesto, i pre-requisiti, le abilità e le conoscenze da attivare, gli insegnanti dovranno utilizzare testi e materiali autentici, rendendoli accessibili attraverso tecniche e strumenti glottodidattici, prestando attenzione all'organizzazione del testo e utilizzando in modo sistematico anche elementi extralinguistici (immagini, grafici, tabelle).

Da tenere sempre presente è il fatto che i materiali devono favorire lo sviluppo di competenze, integrando obiettivi linguistici e contenutistici.

Nella selezione dei materiali bisogna infine considerare l'equilibrio tra le abilità e i collegamenti con le altre discipline.

## CLIL: Il sostegno all'apprendimento (*scaffolding*)

Il sostegno all'apprendimento segue due binari paralleli, quello che riguarda gli aspetti cognitivi e quello relativo agli aspetti linguistici.

Il sostegno cognitivo si realizza attraverso:

- l'uso di illustrazioni per il lessico specialistico
- l'uso di mappe per evidenziare i concetti, le relazioni tra concetti e la gerarchia
- l'uso di schemi e tabelle per categorizzare
- la trasposizione di concetti dalla forma linguistica alla forma grafica
- un'attenzione particolare alla struttura logico-discorsiva dei testi orali e scritti.

Il sostegno linguistico si realizza attraverso:

- la graduazione della lingua in base ai contesti
- la scelta di testi con frasi dalla struttura semplice
- la scelta di testi con poche nominalizzazioni, molte ripetizioni
- la presenza di definizioni
- l'uso di sinonimi
- l'uso di esempi.

## Consigli

Alcune azioni di tipo organizzativo e comunicativo-relazionale possono rendere più efficace l'intervento del docente in una lezione CLIL:

- scrivere il lesson plan alla lavagna con i punti nell'ordine in cui saranno trattati
- chiarire gli obiettivi dell'attività: enfatizzare i punti importanti per distinguerli da aspetti secondari e da dettagli
- verificare che gli alunni seguano (facce, occhi, sbadigli) e capiscano (non aspettare la fine)

- rapportare i concetti astratti a esempi concreti
- riformulare, parafrasare, riassumere (ridondanza dell'input).

## Comprensione dei testi disciplinari: elementi di complessità

L'insegnante di disciplina non linguistica dovrà attuare un insegnamento sensibile alla lingua e quindi considerare che i testi disciplinari presentano degli elementi di complessità, che si possono raggruppare in tre ambiti:

- aspetti cognitivi: i testi disciplinari contengono in genere una lingua astratta e decontestualizzata rispetto ai testi di uso comune
- aspetti culturali: i testi disciplinari contengono elementi impliciti che gli alunni devono individuare facendo inferenze e riferendosi alla conoscenza del mondo e a pre-conoscenze disciplinari
- aspetti linguistici: la complessità linguistica dei testi disciplinari è data dalla loro densità informativa, dal lessico specialistico, dalla complessità sintattica, dalla presenza di sinonimi e riprese anaforiche, dall'uso di elementi particolari della morfologia, dal fatto che appartengono a generi testuali specifici e poco familiari.

## Accesso ai testi: facilitazione attraverso il compito

Per permettere una buona comprensione dei testi, utile a fissare concetti e contenuti disciplinari, si dovranno utilizzare tecniche di facilitazione dei testi attraverso compiti che permettano di

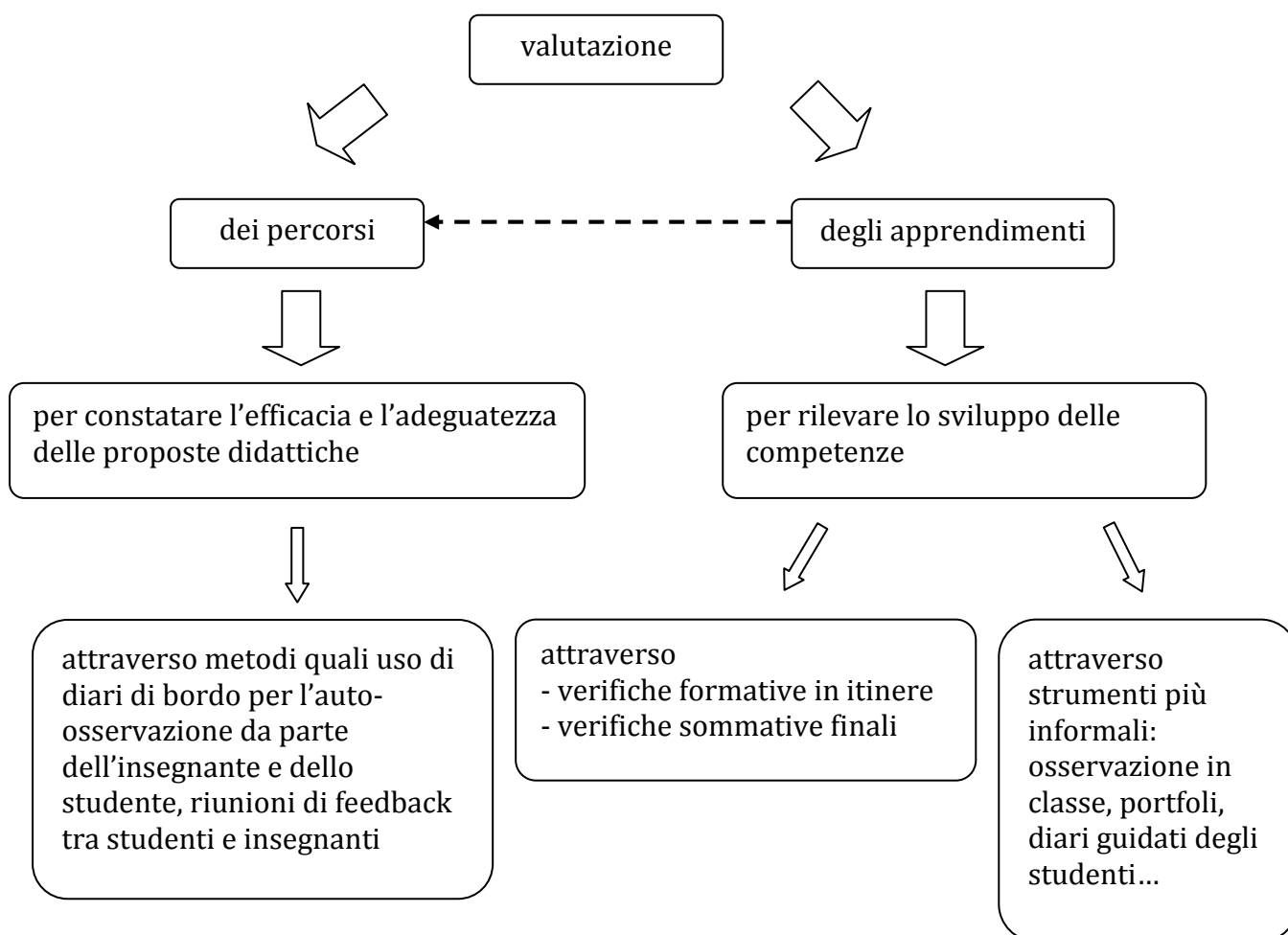
- attivare le conoscenze pregresse (proporre attività di pre-lettura/ascolto, sollecitare i collegamenti con esperienza personale, contestualizzare)
- scomporre le difficoltà, ad esempio proponendo più letture/ascolti con scopi e modalità diversi; individuando le parole chiave
- utilizzare il paratesto: foto, disegni, schemi
- evidenziare le informazioni fondamentali

- lavorare sulla struttura del testo (titoli, paragrafi) e sulle relazioni tra le parti (elementi di coesione e coerenza)
- rallentare la velocità nel parlato
- usare la gestualità
- utilizzare ripetizioni e frasi più brevi e meno complesse
- favorire il confronto tra pari.

## CLIL: verifica e valutazione

Proprio a causa della particolare complessità che la verifica/valutazione in CLIL comporta, è fondamentale che i criteri e le modalità con cui essa viene condotta siano trasparenti e resi espliciti, in modo tale che gli studenti siano consapevoli di quando, come e perché vengono valutati.

La valutazione in percorsi di tipo CLIL riguarda sia il percorso messo in atto, sia l'apprendimento. La valutazione del percorso mira ad accertare se le proposte didattiche siano efficaci e adeguate e può avvenire attraverso metodi di tipo qualitativo come l'uso di diari di bordo per l'auto-osservazione da parte dell'insegnante e dello studente o riunioni di feedback tra studenti e insegnanti. La valutazione dell'apprendimento, che ha lo scopo di rilevare lo sviluppo delle competenze, può avvenire attraverso verifiche formative in itinere e verifiche sommative finali. Inoltre, per valutare l'acquisizione di competenze da parte dello studente possono essere utilizzati strumenti meno rigidamente strutturati quali osservazione in classe, portfoli, diari guidati degli studenti. I risultati conseguiti dagli studenti costituiscono una misura dell'efficacia del percorso messo in atto (Coonan 2012).



La valutazione dell'apprendimento (*assessment of learning*) in moduli CLIL, come scrive Coonan (2011), è legata “alla dualità degli obiettivi del programma: ossia gli obiettivi disciplinari da raggiungere attraverso la lingua straniera e gli obiettivi di lingua straniera da raggiungere attraverso la disciplina”.

L'oggetto della valutazione, cioè cosa valutare, dipende dagli obiettivi disciplinari e linguistici presentati nella progettazione iniziale: se nella progettazione gli obiettivi sono stati indicati in modo chiaro, non dovrebbero esserci problemi.

L'aspetto più problematico della valutazione degli apprendimenti riguarda invece le modalità, cioè come valutare: quali tipi di verifica predisporre, quale peso dare agli aspetti contenutistici e a quelli linguistici, quali criteri adottare per “l'assegnazione del valore” (Coonan: 2011).

È importante che i *format* scelti:

- siano, come tutto il percorso di insegnamento e apprendimento, di carattere integrato.
- verifichino gli obiettivi (di contenuto, di lingua e trasversali<sup>1</sup>) che sono stati fissati all'inizio e poi perseguiti durante il percorso;
- riflettano le attività proposte durante le lezioni (per esempio: prendere appunti, riassumere un testo orale in base ad appunti, realizzare una presentazione orale...);
- possiedano le caratteristiche di concretezza e ricchezza di supporti visivi che sono proprie dell'insegnamento CLIL (per esempio con uso di immagini, schemi e mappe).

Le verifiche dovrebbero, in generale, essere strutturate in *format* uguali a quelli utilizzati nelle attività svolte durante il percorso CLIL.

I *format* si possono dividere in due categorie fondamentali:

- i *format* strutturati che richiedono risposte in cui l'implicazione della lingua è minima e verificano soprattutto la competenza disciplinare: scelta multipla, V/F, abbinamento, cloze, mettere in sequenza/ordine, completare tabelle, scegliere soluzione tra diverse proposte ecc.
- i *format* semi-strutturati richiedono un uso più libero della lingua: verificano la competenza disciplinare, ma, essendo prevista la produzione di un testo (risposte a domande aperte su contenuti disciplinari, svolgimento di una traccia, scrittura di una porzione di testo), si presenta, al momento della valutazione, il problema dell'interferenza della competenza linguistica sui risultati relativi alla competenza disciplinare.

La valutazione di tali verifiche integrate pone due ordini di problemi:

- il peso da assegnare alla disciplina e a LS/L2
- l'influenza della lingua sugli esiti della verifica nei *format* semi-strutturati.

Le esperienze maturate in percorsi CLIL consigliano di valutare separatamente disciplina e lingua, diversificando il peso della LS/L2 in base alla complessità del compito e agli obiettivi previsti (es. disciplina 8 punti; lingua 7 punti).

---

<sup>1</sup> Degli obiettivi trasversali fanno parte sia obiettivi cognitivi come ad esempio "saper fare ipotesi", "saper attivare strategie di *problem solving*", sia obiettivi di tipo socio-relazionale come ad esempio "saper lavorare in gruppo", "saper rispettare i turni di parola".

I criteri per l'assegnazione del valore sono abbastanza semplici da stabilire per le verifiche di *format* strutturato (in un test V/F esiste un'unica risposta corretta, a cui si decide di assegnare, ad esempio, il valore di 1 punto).

Nelle verifiche semi-strutturate, invece, non esiste un'unica risposta, per cui è necessario costruire delle griglie o *rubric*, che variano a seconda del tipo di prova. In queste griglie è necessario specificare

- **le componenti** (disciplinare e linguistica)
- **gli indicatori**, che sono correlati agli obiettivi di apprendimento stabiliti nella progettazione del percorso e sono specifici per i contenuti disciplinari e linguistici relativi al modulo svolto
- **i descrittori** di livello, che possono essere applicati a tutte le discipline e ai relativi moduli (o unità). Ad ogni livello viene assegnato un valore in punti, che varia da un minimo a un massimo all'interno del peso complessivo previsto per gli aspetti disciplinari e per quelli linguistici.

Una valutazione orientata ai processi non può prescindere dai contributi forniti dai dati raccolti attraverso adeguati strumenti di autovalutazione e di valutazione tra pari, che mirano a promuovere negli alunni capacità di controllo e a farli riflettere su atteggiamenti e convinzioni.



## Bibliografia

- Coonan, M. C. (2012), *La lingua straniera veicolare*, UTET, Torino.
- Dolci, R., Celentin, P. (2003a), *La formazione di base del docente di italiano per stranieri*, Bonacci, Roma.
- Lucietto, S. (a cura di) (2008), *...e allora CLIL!*, IPRASE, Trento.
- Mezzadri, M. (2006), *Integrazione linguistica in Europa. Il Quadro Comune di Riferimento per le Lingue*, UTET, Torino.
- Quartapelle, F., Wolff, D. (2010), *Linee guida per il CLIL in tedesco*, Goethe Institut e USR, Lombardia.
- Ricci Garotti, F. (a cura di) (2006), *Il futuro si chiama CLIL: una ricerca interregionale*, IPRASE, Trento.
- Serragiotto, G. *Apprendere lingua e contenuti: la metodologia CLIL*, in Master ITALS, <http://www.itals.it> (ultima consultazione maggio 2014).
- Serragiotto, G. (a cura di) (2003b), "L'uso veicolare della lingua" in *Scuola e Lingue Moderne*, anno XLI, n°2, Garzanti.
- Serragiotto, G. (2003c), *CLIL Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici*, Guerra Edizioni-Soleil, Perugia.
- Short, D. J. (1993), "Assessing Integrated Language and Content Instruction" in *TESOL Quarterly* XXVII, n°4.
- Van De Craen, P., Wolff, D. (a cura di) (1997), *Thematic Network Projects in the Area of Languages: Subproject 6. Language Teacher Training and Bilingual Education*, Report Prepared for the TNP Evaluation Conference of the European Language Council, Lille III, Université Charles de Gaulle.
- Van De Craen, P., Perez-Vidal, C. (a cura di) (2001), *The Multilingual Challenge/Le Défi Multilingue: Final Report*, Pintulibro Intergrup, Barcelona.
- Wallace, M.J. (1991), *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*, Cambridge University Press Cambridge.
- Weir, C.J. (1993), *Understanding and Developing Language Tests*, Prentice Hall, New York.

Wiggins, G. (1993), *Assessing Student Performance: Exploring the Purpose and Limits of Testing*, Jossey-Bass San Francisco.

Willis, J. (1996), *A Framework for Task-Based Learning*, Longman Londra.

Wolff, D. (1997), "Content-based Bilingual Education or Using Foreign Languages as Working Languages in the Classroom", in Marsh, D. et al, *Aspects of Implementing Plurilingual Education : Seminar and Field Notes*, University of Jyväskylä,: Continuing Education Centre Jyväskylä.

## Siti utili

<http://lici.utu.fi/handbook.htm>

<http://www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/it2747558.htm>

[http://www.unive.it/nqcontent.cfm?a\\_id=120378](http://www.unive.it/nqcontent.cfm?a_id=120378)

<http://www.tieclil.org/>

[http://www.cilt.org.uk/secondary/14-19/intensive\\_and\\_immersion/clil.aspx](http://www.cilt.org.uk/secondary/14-19/intensive_and_immersion/clil.aspx)

<http://www.edexcel.com/international/europe/Pages/clil-teaching.aspx>

<http://www.orizzontescuola.it/news/clil>

<http://www.slideshare.net/fcongedo/lapproccio-clil-metodologia-attivita-e-materiali>

<http://www.indire.it/clil/>

<https://www.teachers.cambridgeesol.org/ts/teachingqualifications/clil>

<http://www.slideshare.net/ptorres/added-valueclil-15243546>

<http://ihjournal.com/content-and-language-integrated-learning>

[http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page\\_id=435](http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page_id=435)

<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dg-ordinamenti/clil>

<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dettaglio-news/-/dettaglioNews/viewDettaglio/29199/11210>

Video:

<http://www.youtube.com/watch?v=-Czdg8-6mJA>

<http://www.youtube.com/watch?v=H5tHBJ7lr3c>

<http://www.coreproject.no/films/>

ultima consultazione a giugno 2014



Schede operative



## Indice

- Scheda di progettazione di un percorso CLIL
- Modulo, unità di apprendimento, lezione
- Scheda di progettazione di un modulo CLIL
- Scheda di progettazione di un'unità di apprendimento CLIL
- Scheda di progettazione di una lezione CLIL
- Checklist per il materiale
- Griglia di osservazione docente CLIL
- Checklist: Quanto CLIL faccio?
- Scheda di riflessione per l'insegnante
- Scheda di riflessione per lo studente
- Scheda: Osservazioni della/dello studente prima dell'esperienza CLIL
- Scheda di feedback per la/lo studente sulla lezione CLIL
- Griglie di autovalutazione e valutazione





Progettazione di **un percorso** CLIL

Scuola: \_\_\_\_\_

Classe/i: \_\_\_\_\_

Insegnante/i: \_\_\_\_\_

Percorso CLIL (titolo/tema): \_\_\_\_\_

Disciplina/e coinvolta/e: \_\_\_\_\_

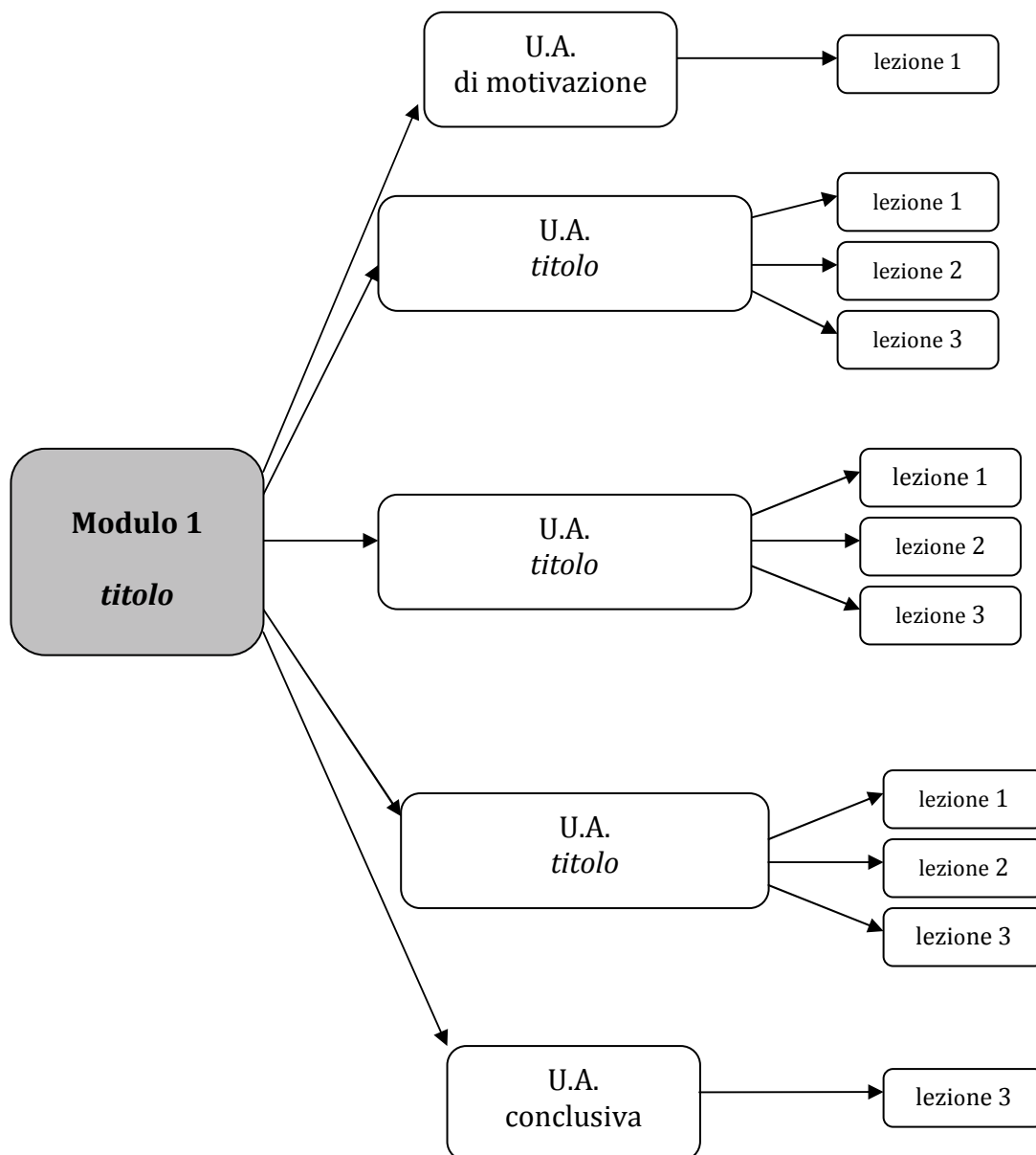
Lingua/e: \_\_\_\_\_

<p><b>contesto</b> <i>(come nasce l'idea del progetto? sono già in atto esperienze simili? c'è l'appoggio e l'interesse del collegio docenti? c'è l'interesse delle famiglie?)</i></p>	
<p><b>finalità del progetto</b></p>	
<p><b>destinatari</b></p>	<p>età:</p>
	<p>livello di competenza nella/e L2/LS:</p>
	<p>numero degli AA:</p>
<p><b>prerequisiti</b></p>	<p>disciplinari:</p>
	<p>linguistici:</p>
<p><b>contenuti disciplinari</b></p>	

competenze	disciplinari:	
	linguistiche:	
	trasversali (relazionali, cognitive, relative ad abilità di studio):	
durata / tempi		
modello operativo	docenti	<input type="checkbox"/> insegnamento gestito dal docente di disciplina <input type="checkbox"/> scambio docenti <input type="checkbox"/> insegnamento in co-presenza <input type="checkbox"/> altro _____
	alternanza L1 - L2/LS	<input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> sì - in quale forma _____
	struttura didattica	<input type="checkbox"/> per moduli <input type="checkbox"/> per unità di apprendimento <input type="checkbox"/> per singole lezioni <input type="checkbox"/> altro _____
metodologia / modalità di lavoro	<input type="checkbox"/> frontale <input type="checkbox"/> individuale <input type="checkbox"/> a coppie <input type="checkbox"/> in piccoli gruppi <input type="checkbox"/> utilizzo di particolari metodologie didattiche _____	
risorse (materiali, sussidi)		
modalità e strumenti di valutazione del percorso		
modalità e strumenti di documentazione	<input type="checkbox"/> diario di bordo <input type="checkbox"/> schede di osservazione <input type="checkbox"/> altro _____ _____	
supervisione	<input type="checkbox"/> non presente <input type="checkbox"/> presente - da parte di _____	
costi		

## Modulo, unità di apprendimento (U. A.), lezione

Qui di seguito si riporta un esempio schematico della struttura di un percorso articolato in moduli, unità di apprendimento, lezioni.

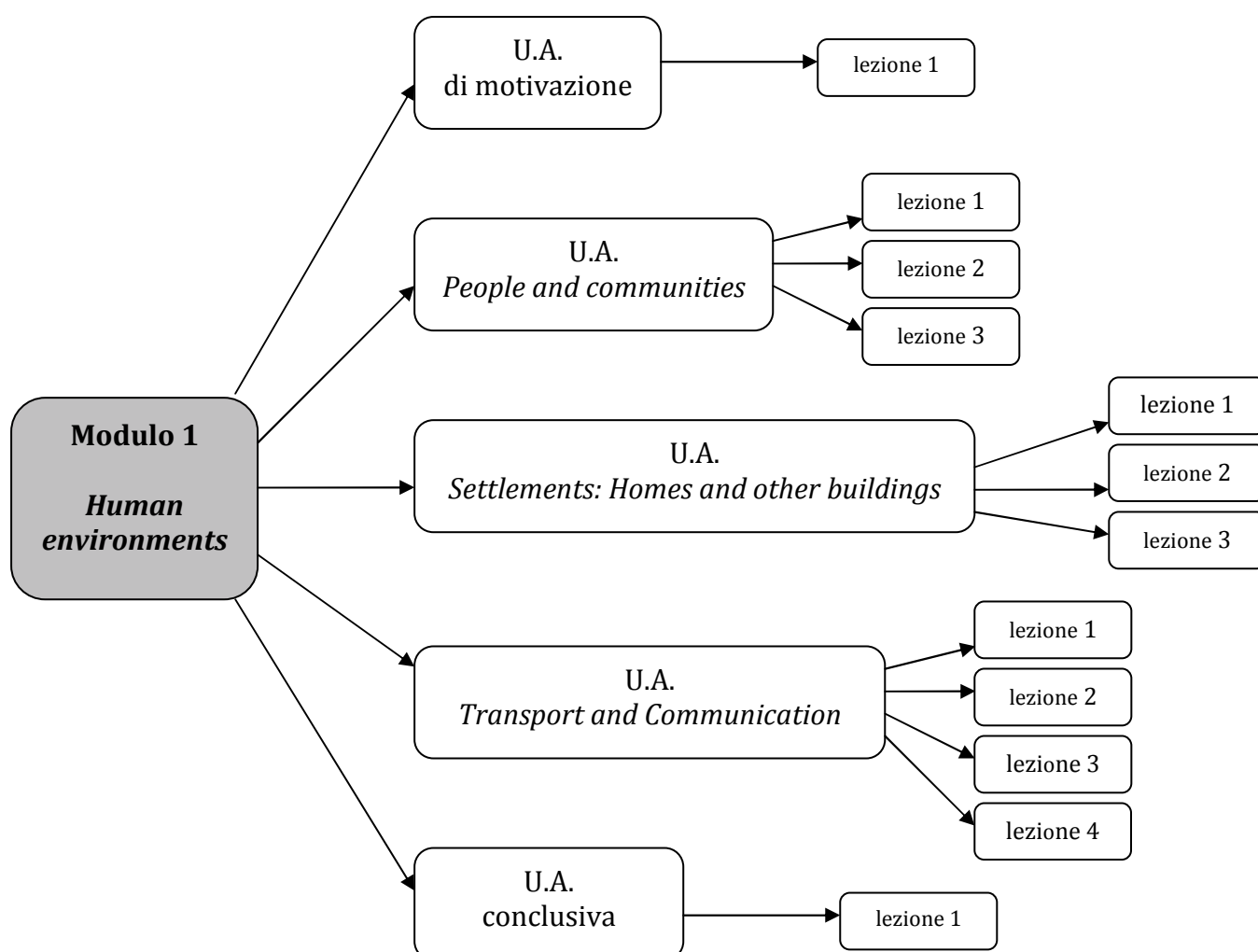


## Esempio

### PERCORSO CLIL: *Geography in English*

Il percorso è costituito da tre moduli (*modulo 1: Natural Environments, modulo 2: Human Environments, modulo 3: Environmental Awareness and Care*) ciascuno costituito da cinque unità di apprendimento (una unità di apprendimento iniziale di motivazione, una unità di apprendimento conclusiva, tre unità di apprendimento centrali). A parte le unità di apprendimento di motivazione e conclusive, che coincidono con una lezione, le altre unità di apprendimento vengono svolte in tre o quattro lezioni, per un totale di 36 ore di lezione.

Si riporta di seguito la struttura del primo modulo.



Progettazione di **un modulo** CLIL

Scuola: \_\_\_\_\_

Classe/i: \_\_\_\_\_

Insegnante/i: \_\_\_\_\_

Titolo del modulo: \_\_\_\_\_

Percorso CLIL (titolo/tema): \_\_\_\_\_

Disciplina/e coinvolta/e: \_\_\_\_\_

Lingua/e: \_\_\_\_\_

destinatari	età:
	livello di competenza nella/e L2/LS:
	numero degli AA:
prerequisiti	disciplinari:
	linguistici:
contenuti disciplinari	
competenze	disciplinari:
	linguistiche:
	trasversali (relazionali, cognitive, relative ad abilità di studio):

durata / tempi		
modello operativo	docenti	<input type="checkbox"/> insegnamento gestito dal docente di disciplina <input type="checkbox"/> scambio docenti <input type="checkbox"/> insegnamento in co-presenza <input type="checkbox"/> altro _____
	alternanza L1 - L2/LS	<input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> sì - in quale forma _____
articolazione in unità di apprendimento (titoli delle U.A.)		
metodologia / modalità di lavoro	<input type="checkbox"/> frontale <input type="checkbox"/> individuale <input type="checkbox"/> a coppie <input type="checkbox"/> in piccoli gruppi <input type="checkbox"/> utilizzo di particolari metodologie didattiche _____	
risorse (materiali, sussidi)		
modalità e strumenti di verifica	in itinere:	
	finale:	
modalità e strumenti di valutazione		
modalità di recupero	<input type="checkbox"/> non presenti <input type="checkbox"/> presenti - quali _____ _____	

Progettazione di **un'unità di apprendimento** CLIL

Scuola: \_\_\_\_\_

Classe/i: \_\_\_\_\_

Insegnante/i: \_\_\_\_\_

Titolo dell'unità di apprendimento: \_\_\_\_\_

Modulo: \_\_\_\_\_

Percorso CLIL (titolo/tema): \_\_\_\_\_

Disciplina/e coinvolta/e: \_\_\_\_\_

Lingua/e: \_\_\_\_\_

destinatari	età:
	livello di competenza nella/e L2/LS:
	numero degli AA:
prerequisiti	disciplinari:
	linguistici:
contenuti disciplinari	
obiettivi	disciplinari:
	linguistici:

	trasversali (relazionali, cognitivi, abilità di studio):	
durata / tempi		
modello operativo	docenti	<input type="checkbox"/> insegnamento gestito dal docente di disciplina <input type="checkbox"/> scambio docenti <input type="checkbox"/> insegnamento in co-presenza <input type="checkbox"/> altro _____
	alternanza L1 - L2/LS	<input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> sì - in quale forma _____
articolazione in lezioni		
metodologia / modalità di lavoro	<input type="checkbox"/> frontale <input type="checkbox"/> individuale <input type="checkbox"/> a coppie <input type="checkbox"/> in piccoli gruppi <input type="checkbox"/> utilizzo di particolari metodologie didattiche _____	
risorse (materiali, sussidi)		
modalità e strumenti di verifica	in itinere:	
	finale:	
modalità e strumenti di valutazione		
modalità di recupero	<input type="checkbox"/> non presenti <input type="checkbox"/> presenti - quali _____ _____	



Progettazione di **una lezione** CLIL

Scuola: \_\_\_\_\_

Classe/i: \_\_\_\_\_

Insegnante/i: \_\_\_\_\_

Titolo della lezione: \_\_\_\_\_

Unità di apprendimento: \_\_\_\_\_

Modulo: \_\_\_\_\_

Percorso CLIL (titolo/tema): \_\_\_\_\_

Disciplina/e coinvolta/e: \_\_\_\_\_

Lingua/e: \_\_\_\_\_

destinatari		
contenuti disciplinari		
modello operativo	docenti	<input type="checkbox"/> insegnamento gestito dal docente di disciplina <input type="checkbox"/> scambio docenti <input type="checkbox"/> insegnamento in co-presenza <input type="checkbox"/> altro _____
	alternanza L1 - L2/LS	<input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> sì - in quale forma _____



## Checklist per il materiale

TITOLO (del percorso/del modulo/dell'unità di apprendimento/della lezione): \_\_\_\_\_

DESTINATARI: \_\_\_\_\_

DISCIPLINA: \_\_\_\_\_

CONTENUTI DISCIPLINARI: \_\_\_\_\_

LINGUA: \_\_\_\_\_

MATERIALE  autoprodotta  già esistente ( \_\_\_\_\_ )

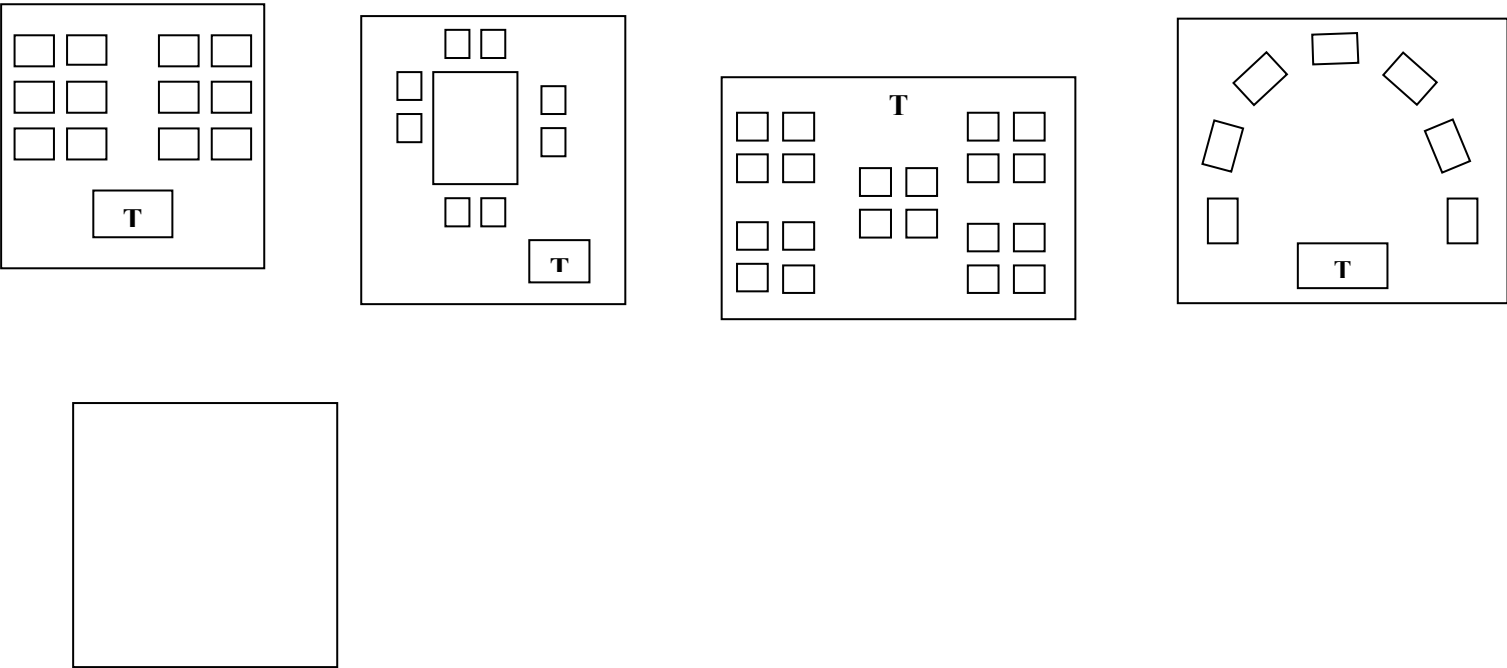
	sì	no	osservazioni
<b>a. Progetto grafico/layout</b>			
- Dal punto di vista grafico, il materiale è stimolante?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Il materiale è strutturato in modo chiaro? (suddivisione dei testi in paragrafi, evidenziazione di parole chiave...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono presenti illustrazioni, grafici, tabelle che facilitano la comprensione?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>b. Obiettivi</b>			
- Gli obiettivi sono esplicitati?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- C'è equilibrio fra obiettivi disciplinari e linguistici?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>c. Consegne</b>			
- Le consegne sono chiare e comprensibili?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>d. Testi - input</b>			
- I testi che forniscono l'input sono nel complesso adeguati? (lunghezza, complessità)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- L'aspetto lessicale è curato? (introduzione graduale di nuovi vocaboli, riutilizzo di vocaboli introdotti in precedenza, attività di fissazione del lessico...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

- Le strutture grammaticali utilizzate sono adeguate? (complessità adeguata al tema trattato/al livello degli studenti)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>e. Attività proposte</b>			
- I materiali presentano un adeguato numero di attività?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Le attività proposte permettono una pratica equilibrata di diverse abilità? (ascolto, lettura, parlato, scrittura)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previsti, oltre ad esercizi, anche compiti complessi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previste modalità di lavoro in coppia e in gruppo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previste attività differenziate? (per livello, per stile di apprendimento)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previste attività di rinforzo/recupero?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previste attività per lo sviluppo di strategie di studio? (prendere appunti, completare schemi...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previste attività di riflessione metacognitiva?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>f. Verifica e valutazione</b>			
- Gli strumenti di verifica e valutazione sono coerenti con il percorso di apprendimento?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previste verifiche in itinere?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono previsti materiali per l'autovalutazione?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>g. Approfondimenti</b>			
- Sono presenti collegamenti con altre discipline?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- Sono presenti riferimenti ad altre tipologie di materiali (per es. Internet) utili per approfondimenti?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

### Griglia osservazione docente CLIL

Lezione di \_\_\_\_\_

durata: una lezione di ....minuti

Compresenza	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO
<p>Setting</p> 	
Organizzazione dell'ora	<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO
<p>Linguaggio non verbale: (es. supporto musicale, iconico, gestuale, ...)</p>	
Eloquio docente	<input type="checkbox"/> controllato <input type="checkbox"/> libero
<p>Modalità correzione alunni: (ripetizione corretta, gesti convenzionali, riflessione successiva, correzione a coppie, ...)</p>	

Attività	Lingua L2/LS	TTT <sup>1</sup>	STT <sup>2</sup>	Lessico specifico	Abilità diff. <sup>3</sup>	Scaffolding <sup>4</sup>	Materiali (grafici, foto, powerpoint ...)	Modalità sociali <sup>5</sup>

Annotazioni:

---

<sup>1</sup> TTT (Teacher Talking Time) tempo parola insegnante percezione espressa in percentuale 20%-40%; 40%-60%; 60%-100%.

<sup>2</sup> STT (Student Talking Time) tempo parola studente percezione espressa in percentuale 20%-40%; 40%-60%; 60%-100%.

<sup>3</sup> Abilità differenziate per livello (vedi BES e DSA per esempio)

<sup>4</sup> Scaffolding linguistico = attività di sostegno e rinforzo linguistico, accessibilità linguistica.

<sup>5</sup> Lavoro in grande gruppo (GG), piccolo gruppo (PG), coppia (CP).

Quanto CLIL faccio?					
Checklist					
	sempre	spesso	qualche volta	di tanto in tanto	mai
Pianifico la mia lezione in fasi. Ad esempio, attivazione, presentazione dell'argomento, attività di analisi, fase di sintesi con eventuale valutazione/feedback					
<b>Attivazione</b> (fase introduttiva della lezione)					
All' <b>inizio</b> della mia lezione/ modulo cerco di capire cosa gli alunni conoscono riguardo l'argomento.					
All' <b>inizio</b> della mia lezione/ modulo cerco di capire quanta lingua legata all'argomento da trattare gli alunni già sanno.					
Utilizzo materiali visivi (foto, video, disegni, posters...) per <b>introdurre</b> nuovi argomenti.					
Utilizzo attività pratiche (esperimenti, mostro oggetti...) per <b>introdurre</b> nuovi argomenti.					
Utilizzo grafici, tabelle, mappe mentali, griglie, che gli alunni completano, per scoprire e organizzare le <b>preconoscenze</b> .					
Incoraggio gli studenti a svolgere attività in coppia o in gruppo per scambiarsi informazioni sul nuovo argomento.					
<b>Favorire la comprensione</b> (sia del contenuto, sia della lingua)					
Fornisco agli studenti varie tipologie di input (testi, disegni, video, oggetti) per aiutarli a capire l'argomento che tratto.					
Incoraggio gli studenti a svolgere attività in coppia o in gruppo.					
Utilizzo grafici e tabelle per rendere l'input più accessibile agli studenti.					
Utilizzo una serie di attività e strategie per migliorare le abilità di lettura e ascolto degli studenti.					
Lavoro molto con gli studenti sullo sviluppo delle loro capacità di ragionamento.					
<b>Attenzione alla lingua rispetto alla disciplina</b>					
Utilizzo attività che aiutino gli studenti a recuperare e usare il vocabolario proprio della mia disciplina.					
Aiuto gli studenti a riflettere sulla lingua utilizzata nella mia disciplina, per esempio ragionando insieme sulla grammatica o sulla sintassi.					
Nelle mie ore gli studenti utilizzano una loro raccolta personale di vocaboli.					
Aiuto i miei studenti ad apprendere e a usare la terminologia specifica della disciplina.					
Discuto su come apprendere nuove parole con la classe.					

Attenzione alla lingua orale					
Incoraggio la produzione orale fornendo agli studenti dei grafici o delle cornici organizzative.					
Utilizzo un repertorio vario di attività che sviluppano il parlato.					
Utilizzo molti lavori di gruppo e a coppie.					
Incoraggio i miei studenti a parlare della disciplina per più varietà di pubblico in modo formale e informale.					
Costruisco attività con informazioni mancanti così da costringere gli studenti a comunicare.					
Attenzione alla lingua scritta					
Incoraggio la produzione scritta					
Incoraggio i miei studenti a scrivere diverse tipologie di testo (relazione, articolo, presentazione,...)					
Utilizzo grafici, diagrammi e tabelle per aiutare gli studenti ad organizzare la loro produzione scritta.					
Aiuto gli studenti nei vari momenti dello scritto: brainstorming, organizzazione delle idee, brutta copia, stesura finale.					
Favorisco la consapevolezza sul tipo di testo e il pubblico al quale si rivolge.					
Aiuto gli studenti a passare dal linguaggio concreto a quello astratto nella loro produzione scritta.					
Feedback (verifica/valutazione)					
Fornisco criteri di valutazione chiari rispetto alla verifica dei contenuti e della lingua.					
Verifico in diversi modi gli apprendimenti (brevi colloqui, presentazioni, test, ...)					
Promuovo modalità di autovalutazione dei progressi (correzioni reciproche fra studenti).					
Do sempre un feedback ai miei studenti in merito alla loro produzione linguistica.					
Mi avvalgo di una rubrica valutativa.					



## Scheda di riflessione per l'insegnante

TITOLO (del modulo/dell'unità di apprendimento/della lezione): \_\_\_\_\_

DATA / PERIODO: \_\_\_\_\_

DESTINATARI: \_\_\_\_\_

DISCIPLINA: \_\_\_\_\_

CONTENUTI DISCIPLINARI: \_\_\_\_\_

LINGUA: \_\_\_\_\_

che cosa ha funzionato	che cosa va migliorato

Altre osservazioni:

Per la prossima volta:

## Scheda di riflessione per lo studente

NOME \_\_\_\_\_ CLASSE \_\_\_\_\_

TITOLO (del modulo/dell'unità di apprendimento/della lezione): \_\_\_\_\_

DATA / PERIODO: \_\_\_\_\_

DISCIPLINA: \_\_\_\_\_

LINGUA: \_\_\_\_\_

In questo lavoro mi è piaciuto...	In questo lavoro non mi è piaciuto...	perché...

Ho trovato facile...	Ho trovato difficile...	perché...

Quando ho avuto difficoltà, ho cercato di \_\_\_\_\_

---

---

---

Per la prossima volta vorrei \_\_\_\_\_

---

---

---

## Osservazioni della/dello studente prima dell'esperienza CLIL

Lezione di..... in .....(lingua)

Con questo questionario cerchiamo di capire che cosa ti aspetti da questo tipo di lezione e che risultati ti figuri in termini di apprendimento.

Crocetta quello che rispecchia meglio il tuo pensiero.

Tieni presente che **+2** corrisponde a “molto buono, molto importante” e che **-2** corrisponde a “per niente buono, assolutamente non importante”.

Hai poi dello spazio per delle osservazioni personali.

Hai già avuto lezioni di discipline in altre lingue?

Sì

No

	<b>+2</b>	<b>+1</b>	<b>0</b>	<b>-1</b>	<b>-2</b>
Come definiresti le tue conoscenze in <input type="checkbox"/> inglese <input type="checkbox"/> tedesco <input type="checkbox"/> francese <input type="checkbox"/> altro nel linguaggio quotidiano?					
Quanto importante è per te sapere parlare bene questa lingua?					
Come definiresti le tue conoscenze in questa materia?					
Come valuti le tue conoscenze linguistiche in questa materia?					

- Cosa ti preoccupa maggiormente di questo tipo di lezione?

- Cosa ti auguri da questo tipo di lezione?



## Feedback per la/lo studente sulla lezione CLIL

Nome:

Data:

- Nell'ultima lezione CLIL abbiamo trattato


- Ho imparato che


- Per me è stato facile capire perchè io / il mio insegnante / i miei compagni


- Non ho capito se / perché / quando / dove


- Non l'ho capito perché io / il mio insegnante / i miei compagni


- Nella prossima lezione mi ripropongo di


- La lezione di.....in.....mi piace/non mi piace perché


- La lezione di.....in.....è più facile/difficile perché


## Feedback per la/lo studente sulla lezione CLIL

Nome:

Data:

- Nell'ultima lezione CLIL abbiamo trattato


- Ho imparato che


- Per me è stato facile capire perchè io / il mio insegnante / i miei compagni


- Non ho capito se / perché / quando / dove


- Non l'ho capito perché io / il mio insegnante / i miei compagni


- Nella prossima lezione mi ripropongo di


- La lezione di.....in.....mi piace/non mi piace perché


- La lezione di.....in.....è più facile/difficile perché


## **Esempi di griglie di autovalutazione e valutazione**

### Esempio 1: griglia di valutazione per il riassunto (Coonan, 2012: 327-328)

L'esempio 1 è una *rubric* per la produzione scritta (il riassunto) nell'ambiente CLIL. È divisa in due parti (contenuto e lingua) per ognuna delle quali sono stati specificati degli indicatori che corrispondono agli obiettivi di apprendimento del percorso CLIL. Il peso dato al contenuto (8 punti su 15) è leggermente maggiore di quello dato alla lingua (7 punti su 15). La griglia può essere utilizzata per qualsiasi disciplina (i descrittori dei livelli della parte "contenuto" non si riferiscono a nessuna disciplina in particolare).

### Esempio 2: griglia di valutazione per la presentazione orale – (adattata da Serragiotto, 2009: 187-188)

L'esempio 2 consiste in una griglia pensata per la presentazione orale. Non è presente una distinzione esplicita fra contenuto e lingua; tuttavia non è difficile individuare gli aspetti relativi alla lingua e quelli relativi al contenuto. Anche questa griglia può essere usata per qualsiasi disciplina. In questo caso, sono stati presi in considerazione sei indicatori (organizzazione, conoscenza del contenuto, uso di elementi extralinguistici di supporto, correttezza linguistica, contatto visivo, fluenza ed efficacia comunicativa). Per ogni indicatore sono presenti quattro descrittori. I punteggi dipendono dal peso attribuito ai singoli indicatori: l'insegnante può decidere che il peso è lo stesso per ogni indicatore oppure attribuire dei pesi diversi ai vari indicatori a seconda degli obiettivi.

### Esempio 3: griglia di autovalutazione – (Pozzo, 2014)

L'esempio 3 consiste in una griglia di autovalutazione da far compilare agli alunni al termine di un percorso di educazione alla salute.

### Esempio 4: strumento di autovalutazione e valutazione per alunno e insegnante – (adattato da Coonan, 2012: 286-287).

L'esempio 4 consiste in una griglia per l'alunno (prima colonna) e per l'insegnante (seconda colonna). Dopo che l'alunno avrà compilato la parte relativa all'autovalutazione, l'insegnante compilerà la parte che le/gli compete. Al termine potrà essere attivata una discussione, soprattutto sui punti in cui autovalutazione e valutazione divergono.





Esempio 1: griglia di valutazione per il riassunto (Coonan, 2012: 327-328)

*Griglia di valutazione per il riassunto espressa in 15esimi*

COMPONENTI	INDICATORI	LIVELLI	PUNTI	TOT
CONTENUTO	Capacità di sintesi	Completa, puntuale e rigorosa	3	
		Solida	2,5	
		Adeguate	2	
		Imprecisa	1,5	
		Fragile	1	
		Carente	0,5	
		Nulla	0	
	Correttezza e completezza delle informazioni	Informazioni corrette, complete e coese	2,5	
		Informazioni complete e corrette	2	
		Informazioni globalmente corrette e/o complete	1,5	
		Informazioni imprecise e/o approssimative	1	
		Informazioni scorrette e/o incomplete	0,5-0	
	Strutturazione (con applicazione delle eventuali disposizioni esecutive)	Completa, puntuale e rigorosa	2,5	
		Completa	2	
		Adeguate	1,5	
Carente		1		
Nulla: non applicata secondo disposizioni e/o del tutto scorretta		0,5-0		
<b>Totale contenuto</b>				<b>/8</b>
LINGUA	Forma (morfosintassi, ortografia, punteggiatura)	Totalmente corretta	4,5	
		Alcune imprecisioni	4	
		Imprecisioni ripetute/ricorrenti	3,5	
		Qualche errore di diversa natura	3	
		Errori ripetuti/ricorrenti, anche di diversa natura	2,5	
		Errori frequenti di varia natura, o pochi "di base"	2	
		Frequenti errori di varia natura, anche di base, compromettono l'efficacia della comunicazione	1,5	
		Errori gravi, ricorrenti e di varia natura concorrono ad alterare il significato originario del messaggio	1	
	Errori molto gravi, ripetuti e diversificati alterano il significato originario del messaggio	0		
	Linguaggio (lessico specifico, fraseologia, stile)	Preciso e pertinente; fraseggio fluente; stile personale	2,5	
		Preciso e pertinente; stile generalmente autonomo	2	
		Generalmente corretto, anche se non sempre puntuale e/o autonomo	1,5	
		A volte impreciso e/o ripetitivo o spesso "ispirato" al testo da riassumere	1	
Impreciso e ripetitivo o "ispirato" al testo da riassumere		0,5		
Del tutto impreciso e ripetitivo o interamente riprodotto dal testo da riassumere	0			
<b>Totale lingua</b>				<b>/7</b>
<b>Totale complessivo</b>				<b>/15</b>



Esempio 2: griglia di valutazione per la presentazione orale – (adattata da Serragiotto, 2009: 187-188)

*Griglia di valutazione per la presentazione orale*

INDICATORI	DESCRITTORI	PUNTI	PESO	TOT
<b>Organizzazione</b>	Lo studente presenta le informazioni in una sequenza logica e in modo accattivante per il pubblico	4	x (1, 2, 3...) a seconda degli obiettivi	
	Lo studente presenta le informazioni in una sequenza logica che il pubblico riesce a seguire	3		
	Il pubblico ha difficoltà a seguire la presentazione perché non c'è una sequenza di informazioni	2		
	Il pubblico non riesce a seguire la presentazione perché lo studente salta di palo in frasca	1		
<b>Conoscenza del contenuto</b>	Lo studente dimostra una completa conoscenza del contenuto e risponde alle domande dando spiegazioni e rielaborando	4	x (1, 2, 3...) a seconda degli obiettivi	
	Lo studente sa rispondere alle domande attese ma non c'è rielaborazione personale	3		
	Lo studente non è a suo agio con le informazioni ed è in grado di rispondere solo a domande rudimentali	2		
	Lo studente non collega le informazioni e non riesce a rispondere alle domande sul contenuto	1		
<b>Uso di strumenti extralinguistici di supporto (grafici, diagrammi ecc.)</b>	Lo studente usa elementi extralinguistici appropriati che supportano e rinforzano la presentazione	4	x (1, 2, 3...) a seconda degli obiettivi	
	Lo studente usa alcuni elementi extralinguistici che supportano la presentazione	3		
	Lo studente usa raramente degli elementi extralinguistici di supporto alla presentazione	2		
	Lo studente non usa o usa in modo non appropriato elementi extralinguistici di supporto	1		
<b>Correttezza linguistica</b>	La presentazione non ha alcuna imperfezione linguistica	4	x (1, 2, 3...) a seconda degli obiettivi	
	La presentazione ha alcune imperfezioni linguistiche che non compromettono né la comunicazione né la comprensione	3		
	La presentazione ha alcuni errori linguistici che in parte compromettono la comprensione	2		
	La presentazione ha diversi errori linguistici che compromettono la comunicazione e la comprensione	1		
<b>Contatto visivo</b>	Lo studente mantiene il contatto visivo con il pubblico, solo raramente guarda le note	4	x (1, 2, 3...) a seconda degli obiettivi	
	Lo studente mantiene il contatto visivo con il pubblico per la maggior parte del tempo, a volte torna alle note	3		
	Lo studente usa il contatto visivo solo raramente e legge la maggior parte della presentazione	2		
	Lo studente legge la presentazione con nessun contatto visivo con il pubblico	1		
<b>Fluenza ed efficacia comunicativa</b>	Lo studente usa una voce chiara e corretta, i termini sono pronunciati in modo corretto, c'è un'ottima fluenza ed efficacia comunicativa	4	x (1, 2, 3...) a seconda degli obiettivi	
	Lo studente pronuncia la maggior parte dei termini in modo corretto, la fluenza e l'efficacia comunicativa sono adeguate	3		
	Lo studente pronuncia alcuni termini in modo non corretto, scarse la fluenza e l'efficacia comunicativa	2		
	Lo studente pronuncia dei termini anche di base in modo non corretto, non ha alcuna fluenza né efficacia comunicativa	1		
<b>Totale</b>				



Esempio 3: strumento di autovalutazione – (Pozzo, 2014)

**Strumento di autovalutazione**

Mi autovaluto

****	molto bene	***	bene	**	con qualche difficoltà	*	con parecchie difficoltà
------	------------	-----	------	----	------------------------	---	--------------------------

	****	***	**	*
- conosco quali abitudini fanno bene alla salute				
- so parlare delle attività fisiche che fanno star bene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- conosco i nomi delle parti del corpo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- so fare domande per scoprire le abitudini dei compagni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- so dare comandi alla classe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- so ascoltare un'intervista per capire i suggerimenti dati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- so dare suggerimenti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- so leggere in modo cooperativo e scambiare le informazioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- so scrivere un vademecum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Devo migliorare .....

.....

.....

Per migliorare avrei bisogno di .....

.....

.....



Esempio 4: strumento di valutazione e autovalutazione per insegnante e alunno – (adattato da Coonan, 2012: 286-287).

CLIL inglese/geografia		
Valuta ciò che ritieni di saper o non saper fare. Gli insegnanti completeranno la seconda colonna. Usa i seguenti simboli:		
**** raggiunto	** raggiunto solo in parte	
*** sostanzialmente raggiunto	* non raggiunto	
obiettivi linguistici	io	ins.
Seguire l'argomento di una esposizione lenta e chiara		
Capire istruzioni/informazioni per eseguire un'attività		
Fare domande sul tempo e sul clima		
Rispondere a domande sul tempo e sul clima in situazioni strutturate		
Comunicare oralmente contenuti appresi o riferire su attività svolte		
Descrivere oralmente argomenti trattati o fenomeni osservati		
Obiettivi disciplinari		
Leggere una carta con le previsioni del tempo		
Rilevare il tempo atmosferico giornaliero		
Tabulare il tempo atmosferico usando linguaggio simbolico		
Costruire o leggere grafici con i dati		
Indicare sulla carta la posizione geografica di un luogo rispetto all'equatore		
Conoscenza dei contenuti		
Differenza tra tempo atmosferico e clima		
Gli indicatori del tempo atmosferico		
I 5 elementi del clima		
I rispettivi strumenti di misurazione		
Il ciclo dell'acqua		
I vari tipi di precipitazioni		
Le caratteristiche delle nuvole		
Le 2 diverse misurazioni del tempo		
Le 2 scale per misurare		
la simbologia cartografica (meteo)		
I fattori del clima		
Le alterazioni climatiche		
Il tempo e il clima in montagna		
La vegetazione alpina: distribuzione altimetrica e sue cause		
Le attività dell'uomo in montagna		

