

WORKING PAPER N°3/2016

**CLIL NEL CONTESTO
INTERNAZIONALE**

**CLIL IM INTERNATIONALEN
KONTEXT**

**CLIL IN ITS INTERNATIONAL
CONTEXT**

di Dieter Wolff

Marzo 2016

IPRASE - Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa

via Tartarotti 7, Palazzo Todeschi - 38068 Rovereto (TN) - C.F. 96023310228
tel. 0461 494500 - fax 0461 499266
iprase@iprase.tn.it, iprase@pec.provincia.tn.it - www.iprase.tn.it

Comitato tecnico-scientifico

Mario G. Dutto
Livia Ferrario
Antonio Schizzerotto
Michael Schratz
Laura Zoller

Direttore

Luciano Covi

© Editore Provincia autonoma di Trento - IPRASE
Prima pubblicazione marzo 2016

Realizzazione grafica

La Grafica srl - Mori (TN)

Il volume è disponibile all'indirizzo web: www.iprase.tn.it
alla voce *documentazione - catalogo e pubblicazioni*

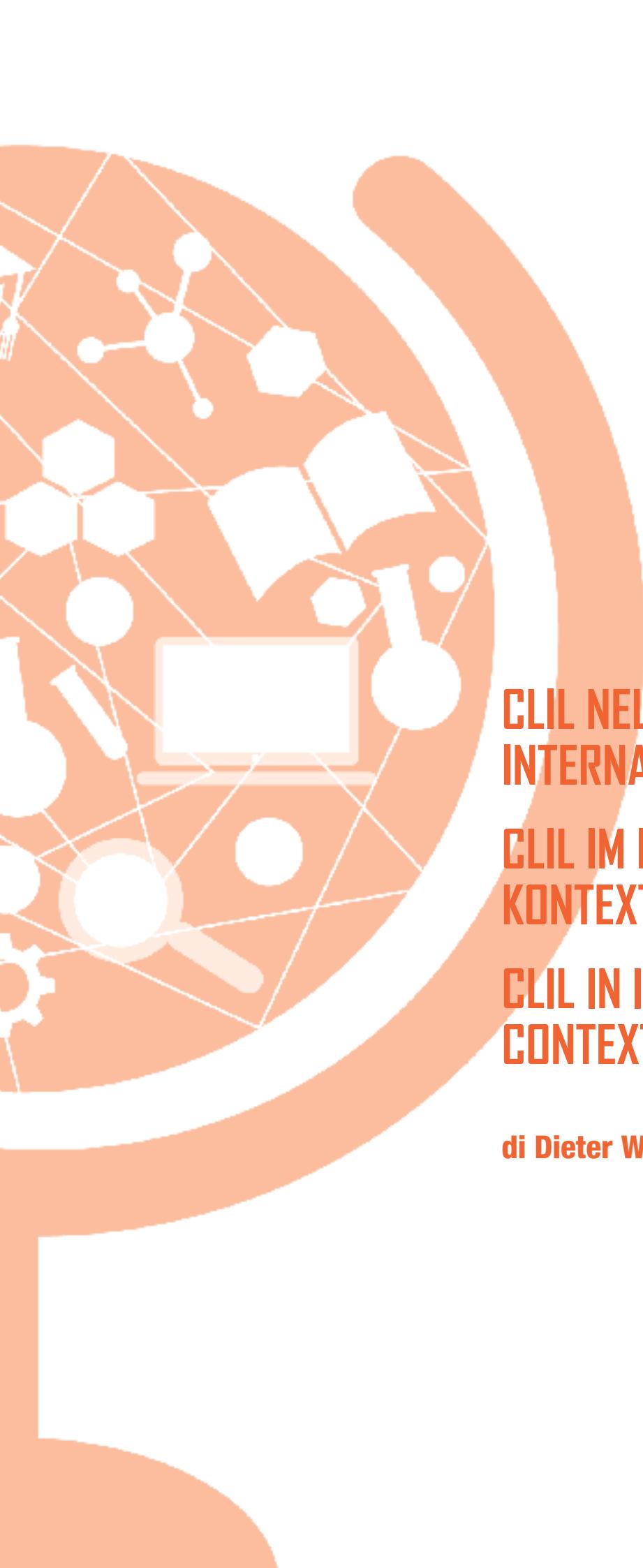
“Questa iniziativa è realizzata nell’ambito del Programma operativo FSE 2014 - 2020 della Provincia autonoma di Trento grazie al sostegno finanziario del Fondo sociale europeo, dello Stato italiano e della Provincia autonoma di Trento”.

*AZIONI A SUPPORTO DEL PIANO “TRENTINO TRILINGUE” - Sviluppo delle risorse professionali e predisposizione di strumenti di apprendimento e valutazione
CUP C79J15000600001 codice progetto 2015_3_1034_IP.01*

IPRASE per l’ambiente



Questo documento è stampato interamente su carta certificata FSC®
(Forest Stewardship Council ®)



CLIL NEL CONTESTO INTERNAZIONALE

CLIL IM INTERNATIONALEN KONTEXT

CLIL IN ITS INTERNATIONAL CONTEXT

di Dieter Wolff

Premessa

Il CLIL nel contesto internazionale: definizioni, finalità, elaborazione di materiali e valutazione nei diversi Paesi europei, è questo l'affondo proposto da Dieter Wolff ai partecipanti delle prime edizioni 2015/2016 dei Corsi di metodologia CLIL in inglese e tedesco, realizzati da IPRASE sulla base della DGP 296 del 2 marzo 2015, e rivolti ai docenti della scuola secondaria di primo e secondo grado del Trentino.

Professore emerito alla Bergische Universität Wuppertal, co-ideatore della prospettiva CLIL, Dieter Wolff è uno dei massimi esperti di linguistica applicata e di educazione bilingue, con lunga esperienza di consulenza a favore dei dipartimenti per l'educazione di diversi paesi europei e figura chiave in molti progetti internazionali sul CLIL.

Consulente scientifico, supporta Iprase in numerose azioni a favore dell'implementazione del Piano Trentino Trilingue, con particolare riferimento ai programmi di formazione per lo sviluppo delle competenze didattiche e organizzative in materia di lingue straniere.

Gli appunti della lecture tenuta da Dieter Wolff, nell'ambito del programma di formazione CLIL per la scuola secondaria, sono stati raccolti in questo Working Paper “CLIL nel Contesto Internazionale”, pubblicato in occasione del Primo Festival delle Lingue organizzato da Iprase in collaborazione con la Provincia Autonoma di Trento, il Comune di Rovereto ed il MIUR, nel contesto del Piano Trentino Trilingue 2015-2020 della Provincia Autonoma di Trento.

Luciano Covi

Direttore di IPRASE

*Istituto Provinciale per la Ricerca
e Sperimentazione Educativa*

Il CLIL nel contesto internazionale: definizioni, finalità, elaborazione di materiali e valutazione nei diversi Paesi europei

Indice degli argomenti I

1.	Background politico.....	11
1.1	<i>Monolinguismo – plurilinguismo – multilinguismo</i>	
1.2	<i>La politica linguistica dell'UE</i>	
1.3	<i>Diversi percorsi verso il plurilinguismo: didattica plurilingue, apprendimento precoce delle lingue, insegnamento e apprendimento bilingue</i>	
2.	Differenze negli approcci europei al CLIL.....	16
2.1	<i>Background storico</i>	
2.2	<i>Diverse definizioni del concetto</i>	
2.3	<i>Parametri per la descrizione delle differenze</i>	
2.4	<i>Panoramica delle varianti di CLIL in relazione ai parametri</i>	
2.5	<i>Finalità dell'insegnamento e dell'apprendimento in modalità CLIL nei diversi Stati membri dell'UE</i>	

Indice degli argomenti II

3.	Focus sulle definizioni di CLIL	24
3.1	<i>CLIL = BSFU (bilingualer Sachfachunterricht, insegnamento bilingue di una disciplina non linguistica): D, AU, CH</i>	
3.2	<i>CLIL = Content and language integrated learning (apprendimento integrato di contenuto e lingua): GB, I, F, E</i>	
3.3	<i>CLIL = Immersione: CD, USA</i>	
3.4	<i>Sintesi</i>	
4.	Focus sui materiali e la loro elaborazione	27
4.1	<i>Offerta di materiali in Europa</i>	
4.2	<i>Principi dell'elaborazione dei materiali</i>	
5.	Focus sulla valutazione del rendimento: principi generali e differenze nei vari sistemi scolastici europei	32

Indice degli argomenti I

1. Background politico

- Negli ultimi vent'anni, la migrazione e la globalizzazione hanno di nuovo posto in evidenza la varietà linguistica che esiste in Europa e in tutto il mondo.
- I concetti del plurilinguismo e del multilinguismo sono stati (ri)scoperti prima come concetti linguistici e poi politici.
- L'uso di due o più lingue da parte di un individuo (plurilinguismo) o all'interno di una società (multilinguismo) è un tema centrale della sociolinguistica e della psicolinguistica dall'inizio di questo millennio.

1.1 *Monolinguismo – plurilinguismo – multilinguismo*

Multilinguismo/plurilinguismo: i concetti

- La distinzione tra plurilinguismo e multilinguismo è di grande rilevanza.
- La ricerca sul multilinguismo si occupa dell'utilizzo di diverse lingue, regionali e dialetti in una società multilingue.
- Esempi di società multilingue: Belgio (francese – fiammingo – tedesco), Italia (italiano, francese, tedesco, ladino), Germania (tedesco – danese – sorabo), Svizzera. In questi Paesi esistono, all'interno di uno spazio politicamente definito, più lingue ufficialmente riconosciute, la cui diffusione è limitata ad una determinata area.

Multilinguismo: il concetto

- In molti Paesi multilingui, il multilinguismo è guidato dal principio della diglossia. Le convenzioni sociali determinano quale lingua venga usata in quale contesto.
- Si osserva la diglossia in tutte le società in cui esiste anche il plurilinguismo, ad es. nella Svizzera orientale, in Lussemburgo e nella regione di Bruxelles.
- Le situazioni diglossiche mutano nel tempo: l'uso del tedesco standard nella Svizzera orientale, ad esempio, è calato nel corso degli ultimi vent'anni.

- La sociolinguistica è la disciplina che si occupa di analizzare il multilinguismo.
- Oltre a descrivere il multilinguismo, la sociolinguistica si occupa anche di altri ambiti legati alla lingua nella società, come la pianificazione linguistica.
- È responsabile della standardizzazione delle lingue, uniforma le terminologie dei linguaggi specialistici nei vari Paesi e riforma la lingua (ortografia).
- Dal punto di vista della didattica, è interessante, ad esempio, la giustificazione della successione seguita a scuola nell'apprendimento delle lingue straniere.

Plurilinguismo: il concetto

- Il plurilinguismo è analizzato dalla psicolinguistica, in particolare dalla ricerca sul bilinguismo.
- Il bilinguismo e il plurilinguismo naturale è un tema centrale (bilinguismo elitario).
- La ricerca sul bilinguismo ha approfondito l'acquisizione naturale della seconda lingua da parte dei bambini in età prescolare (ad esempio: separazione delle due lingue nei bambini bilingui).
- Ha altresì analizzato il comportamento linguistico degli individui che usano due lingue (ad es. code-switching).
- L'analisi del transfer e dell'interferenza osservati nei soggetti bilingui ha contribuito anche a far comprendere meglio l'apprendimento scolastico della seconda lingua.
- Esempi di interferenza:
 - *demande ton professeur invece di demande à ton professeur D > F
 - *ich freue mich, weil wir morgen haben keine Schule F/E> D
 - *we bought the cards = wir haben die Fahrkarten gekauft
- Le interferenze possono spiegare gli errori nella produzione della L2 e contribuiscono quindi a spiegare il comportamento nell'apprendimento degli studenti.

1.2 *Politica linguistica dell'EU*

- Il maggiore interesse nei confronti del CLIL nell'Unione europea è legato alla politica linguistica attiva portata avanti dalla Commissione europea negli ultimi quindici anni.
- Nel libro bianco dell'UE „Insegnare e apprendere - Verso la società co-

noscitiva“, pubblicato nel 1996, si sottolinea la necessità di rafforzare il plurilinguismo.

- Questo ha portato alla richiesta che ogni cittadino dell’UE sia competente in altre due lingue europee oltre alla sua lingua madre (L + 2).
- Al vertice europeo di Barcellona del 2002 si chiese che due lingue straniere venissero insegnate già nella prima infanzia.
- Il Piano d’azione 2004-2006 della Commissione sottolineò la promozione dell’apprendimento linguistico e della varietà linguistica e mise a disposizione dei fondi per progetti congiunti.
- Per lo sviluppo del CLIL fu particolarmente importante che il Piano d’azione citasse esplicitamente l’apprendimento bilingue come concetto metodologico di promozione dell’apprendimento linguistico.
- L’interesse per il CLIL in Europa va quindi ricondotto a decisioni politiche concernenti la lingua: per lungo tempo il concetto venne inteso prevalentemente come un concetto finalizzato a promuovere il plurilinguismo in Europa.
- L’aspetto dei contenuti disciplinari è emerso maggiormente solo negli ultimi anni.

1.3 Diversi percorsi verso il plurilinguismo: didattica plurilingue, apprendimento precoce delle lingue, insegnamento e apprendimento bilingue

- Si noti a tale proposito che l’UE non indicò il CLIL come unica modalità per arrivare al plurilinguismo.
- La Commissione propose complessivamente tre modalità:
 - (1) Insegnamento precoce delle lingue straniere (alla scuola materna o primaria).
 - (2) Un approccio metodologico nelle lingue straniere orientato al plurilinguismo (educazione plurilingue).
 - (3) L’insegnamento bilingue di una materia (CLIL o BSFU).

Insegnamento precoce delle lingue straniere

- All’inizio del nuovo millennio, in quasi tutti i Paesi europei si è introdotto l’insegnamento precoce delle lingue straniere.
- Generalmente l’insegnamento ha inizio il primo anno di scuola, spesso anche nel terzo. La lingua target è quasi ovunque l’inglese.
- Malgrado la valutazione negativa da parte di molti esperti di didattica delle lingue straniere e dell’opinione pubblica, l’insegnamento precoce

ha avuto successo, come dimostrano molti progetti di ricerca.

- Il vero problema dell'insegnamento precoce è il cosiddetto passaggio: quando i discenti passano alla scuola successiva non si riesce sempre a valutare correttamente le loro competenze e ad assicurare la continuità.

Didattica del plurilinguismo

- L'approccio metodologico della didattica del plurilinguismo è legata in alcuni Paesi europei alla didattica integrativa CLIL e per questo la citiamo.
- La didattica del plurilinguismo è una disciplina che combina e coordina l'insegnamento e l'apprendimento di più lingue straniere dentro e fuori la scuola (Wiater).
- In base a questa definizione, il concetto espresso dalla formula "non separatamente ma assieme" può essere così sintetizzato:
 - (1) Le lingue non vengono più insegnate ed apprese separatamente ma correlandole. I collegamenti tra le lingue che si imparano vengono enunciati ognqualvolta ve ne sia l'occasione.
 - (2) Così i ragazzi imparano a riflettere sia sulla lingua che sulla cultura e a scoprire i nessi.
 - (3) Imparano che le esperienze della lingua e del suo apprendimento, come quelle fatte quando da piccoli si impara la prima lingua o quando si impara una seconda lingua a scuola o al di fuori della scuola, possono essere trasferite anche all'acquisizione di altre lingue.
 - (4) Questo si riflette nel comportamento strategico dei discenti quando elaborano o anche quando apprendono una nuova lingua.
- Dal punto di vista metodologico, la didattica del plurilinguismo si fonda sui principi del confronto e del contrasto, che consentono di collegare tra loro il patrimonio di conoscenze e strategie acquisite.
- I confronti sono possibili a diversi livelli: al livello dei sistemi linguistici, delle culture o del diverso comportamento comunicativo.
- In questo modo si includono nel processo di confronto e contrasto anche le lingue dei ragazzi che hanno imparato come prima lingua (lingua di origine) una lingua diversa da quella scolastica.
- Lo sviluppo di competenze plurilingui come obiettivo di apprendimento di ordine superiore della didattica del plurilinguismo può avere successo solo se l'apprendimento della lingua straniera fa talmente parte dell'ambiente di apprendimento rappresentato dalla scuola da essere ritenuto significativo e da essere sostenuto con tutti i mezzi scolastici disponibili.
- Ciò include l'internazionalizzazione della scuola, la creazione di parte-

nariati con scuole in cui si parla la lingua target, viaggi di studio nelle regioni della lingua target, il coinvolgimento dei genitori e la collaborazione con parlanti nativi della lingua target disponibili in loco.

- Gli incontri linguistici promuovono la consapevolezza nei confronti delle lingue e delle rispettive culture. Il plurilinguismo può svilupparsi solo se l'uso di lingue diverse a scuola diventa la normalità.

2. Differenze negli approcci europei al CLIL

2.1 Background storico

- Da un punto di vista storico, l'insegnamento bilingue in Europa vanta una lunga storia.
- Già nell'antichità esisteva l'insegnamento delle lingue basato sui contenuti.
- Nel Medio Evo venne sostituito da un insegnamento di tipo immersivo: la lingua straniera, soprattutto il latino e il greco, veniva parlata dai monaci e dagli allievi delle scuole conventuali (“language learning as language use”, “apprendimento linguistico come uso della lingua”)
- Nel Rinascimento e nei secoli successivi, le classi benestanti (nobiltà, borghesia) pagavano insegnanti privati affinché insegnassero agli allievi materie in una lingua straniera (principalmente il francese).
- Nel XIX secolo e nella prima metà del XX secolo, quando si sviluppò il sistema scolastico pubblico, l'apprendimento bilingue passò in secondo piano.
- L'insegnamento dei contenuti avveniva in una lingua diversa da quella nazionale solo nelle scuole internazionali e in quelle private (scuole tedesche/francesi/italiane/inglesi all'estero).
- Questa tradizione continua anche oggi (scuole europee, scuole dell'Unione europea).
- Negli ultimi vent'anni sempre più scuole statali aprono sezioni CLIL o trasformano l'intera scuola in una scuola bilingue.
- Visto che il movimento CLIL è un movimento bottom-up non esiste un modello unitario di CLIL in Europa ma vi sono parametri diversi.

2.2 Diverse definizioni del concetto

- In Europa ci sono una varietà di termini per l'insegnamento e l'apprendimento bilingue.
- Questo rivela delle differenze nei concetti sottesi all'approccio CLIL.
- È possibile distinguere tra termini che denotano il concetto nella sua interezza e termini che denotano forme organizzative e modelli dell'insegnamento bilingue.
- Tutti i termini sono riassumibili nell'espressione “insegnamento ed apprendimento bilingue”.

Termini che denotano il concetto del CLIL nella sua interezza

Termine	Spiegazione
Content and language integrated learning (CLIL)	Nel CLIL si usa una lingua aggiuntiva per insegnare ed apprendere sia i contenuti che la lingua
Bilingualer Sachfachunterricht (BSFU)	Insegnamento in due lingue, in cui parti dell'insegnamento disciplinare avvengono nella lingua straniera
Uso della lingua straniera come lingua di lavoro	idem
Insegnamento disciplinare in una lingua straniera	idem
Immersione	La lingua straniera è usata per impartire i contenuti di una disciplina – la lingua straniera è il mezzo e non il contenuto dell'insegnamento
Educazione bilingue	Denota tutte le forme di educazione bilingue e plurilingue in contesti istituzionalizzati

Termini che denotano forme organizzative e modelli dell'apprendimento bilingue

Termine	Spiegazione
Insegnamento bilingue alla scuola primaria (CLIL al livello primario)	Lezioni bilingui alla scuola primaria – la lingua straniera è sia il veicolo che il contenuto dell'apprendimento
Insegnamento bilingue di una disciplina non linguistica (BSFU, bilingualer Sachfachunterricht)	Dal punto di vista organizzativo, il termine si riferisce principalmente alle scuole secondarie
Istruzione bilingue (bilingualer Bildungsgang)	Offerte formative in lingua straniera definite a livello istituzionale della durata superiore ai due anni e in più di una materia
Insegnamento bilingue modulare	La materia non è insegnata sempre in un'altra lingua. Le due lingue vengono usate in modo flessibile
CLIL al livello terziario	Insegnamento di discipline accademiche in una lingua diversa da quella nazionale
Classes européennes	Sezioni bilingui in cui delle materie sono insegnate in un'altra lingua

2.3 *Parametri per la descrizione delle differenze*

Definizione	Si riferisce a diverse definizioni rispetto all'espressione “insegnamento ed apprendimento bilingue”
Implementazione	Si riferisce alle diverse forme di implementazione nei sistemi scolastici europei
Forma scolastica, età, ore di insegnamento	Si riferisce all'implementazione del CLIL in diverse forme di scuole e con differenti gruppi di età e alle ore di lezione
Lingua, materia	Si riferisce alla scelta delle lingue e delle materie
Formazione ed aggiornamento dei docenti	Si riferisce alle offerte formative sul CLIL per i docenti nei vari Paesi
Approccio metodologico	Si riferisce agli approcci metodologici adottati nell'insegnamento CLIL
Valutazione del rendimento	Si riferisce ai metodi di valutazione del rendimento scolastico nelle classi CLIL

2.4 *Panoramica delle varianti di CLIL in relazione ai parametri*

Implementazione

- L'implementazione del CLIL nei diversi sistemi scolastici europei ha fatto dei progressi negli ultimi anni.
- Già a metà del decennio scorso, il rapporto Eurydice constatava che il CLIL era stato implementato in molte scuole europee, in modo permanente o nell'ambito di progetti temporanei.
- Nei pochi Paesi in cui all'epoca il concetto del CLIL non era ancora noto (Danimarca, Grecia, Portogallo, Lituania e Cipro) nel frattempo è stato sperimentato, almeno a livello di progetti.
- In molti Paesi il concetto è stato portato nelle singole scuole dai cosiddetti movimenti di base (grass-root) o bottom-up, ovvero singoli docenti che lo hanno testato nei loro istituti e che lo hanno portato in altre scuole.
- In Austria e in alcune zone della Spagna (Andalusia) questo è avvenuto molto presto.
- Vi sono però anche Paesi in cui tale processo non si è ancora concluso e le scuole CLIL sono ancora sperimentali.
- Vivono questa situazione le scuole dei Paesi dell'Europa orientale come la Croazia e la Slovenia e in alcune province autonome spagnole.

- Un'altra tendenza, che si potrebbe invece definire „top-down“, è riscontrabile in Paesi come l'Estonia o l'Italia dove il concetto del CLIL è stato implementato dalle autorità scolastiche in via permanente e generale, subito o dopo una breve fase sperimentale. In Estonia questo è avvenuto già all'inizio di questo millennio, in Italia nel 2010.
- Il Ministero italiano dell'istruzione nel 2010 ha decretato l'obbligatorietà del CLIL per tutti i licei e le scuole professionali. A partire dal 2013, in tali scuole il CLIL diventa obbligatorio per una materia del tredicesimo anno di scuola.

Modelli, età, ore di insegnamento

- In alcuni Paesi, come il Belgio francofono, il CLIL è già implementato in molte scuole primarie.
- In altri Paesi, come la Polonia, il CLIL è presente solo negli ultimi anni della secondaria.
- Un Paese come la Svezia offre l'insegnamento disciplinare in una lingua straniera solo come opzione negli ultimi tre anni della secondaria.
- In generale, comunque, nel contesto europeo si osserva la tendenza ad iniziare il CLIL il prima possibile, e quindi già alla scuola primaria.
- In sintesi, in Europa il CLIL viene offerto nell'ambito dell'istruzione scolastica agli allievi dai 3 ai 19 anni di età.
- A ciò si aggiungono le offerte CLIL a livello terziario, dove la lingua CLIL assume però il carattere di una lingua di lavoro.
- Nei Paesi Bassi, ad esempio, molte lezioni universitarie sono in inglese.
- In Europa il numero delle ore di lezione settimanali CLIL varia in modo considerevole da Paese a Paese. Se in alcune province autonome spagnole si insegnano in lingua straniera fino a 9 ore, in Francia si raggiunge più o meno il valore medio, pari a 2-4 ore. Malta e Lussemburgo sono casi particolari, in cui le materie disciplinari sono insegnate al 50% in ciascuna delle due lingue nazionali.
- Nel CLIL modulare, in cui l'insegnamento coinvolge prevalentemente singole unità di insegnamento o progetti a se stanti, la lingua straniera viene utilizzata nell'insegnamento per periodi più brevi, spesso solo per qualche settimana l'anno.

Lingua, disciplina

- Non sorprende che l'inglese sia la lingua maggiormente scelta come lingua CLIL, seguita dal francese, dal tedesco, dallo spagnolo e dal russo.

- In vari Paesi c'è la tendenza a scegliere come lingue CLIL anche lingue minoritarie ufficialmente riconosciute oltre alle principali lingue europee standard.
- Sono così lingue CLIL in Francia il bretone, il catalano e l'occitano, il sami in Norvegia, Svezia e Finlandia, il frisone nei Paesi Bassi, l'irlandese in Irlanda e in Germania il frisone orientale e il sorabo.
- In alcuni Paesi vengono usate come lingue CLIL anche lingue minoritarie che sono lingue maggioritarie nei Paesi vicini, come nel caso dello sloveno in Austria, del francese e del tedesco in Italia, del tedesco in Francia e in Romania.
- La scelta della seconda lingua ufficiale nazionale come lingua CLIL è diffusa in molti cantoni della Svizzera tedescafonica mentre ciò non si verifica nella regione del Belgio in cui si parla il fiammingo.
- In alcune scuole si usano anche le lingue dei migranti ma non vi sono informazioni ufficiali in merito.
- Per quanto concerne le materie scelte per il CLIL, nel contesto europeo non si ravvisano differenze sistematiche.
- Vengono insegnate sia materie scientifiche che umanistiche e artistiche.
- Nel Belgio francofono, l'insegnamento in modalità CLIL alla scuola primaria è limitato alle materie artistiche, in altri Paesi si suggerisce di escludere le materie scientifiche, in particolare la matematica.
- In generale, però, la scelta della materia è determinata soprattutto dai docenti disponibili e dalle loro discipline.

Formazione ed aggiornamento dei docenti

- Solo in pochi Paesi (ad esempio in Austria e in Norvegia) i docenti sono formati in due materie, come in Germania; il risultato è che quasi da nessuna parte ci sono docenti CLIL formati in una materia disciplinare e in una lingua.
- Attualmente bisogna attingere a docenti della materia o a docenti della lingua straniera che poi studiano l'altra materia quando sono già in servizio.
- In molti Paesi esistono corsi di aggiornamento per i docenti che desiderano o sono obbligati ad insegnare in un contesto CLIL.
- Ci si può tuttavia attendere che le cose migliorino significativamente nei prossimi anni, grazie all'offerta da parte di molte università europee di corsi di studio master sul CLIL, che integrano materia e lingua.
- Un esempio in tal senso è il corso master “Bilingualer Sachfachunterricht” dell'Università di Wuppertal.

Approcci metodologici

- In origine, il movimento CLIL in Europa venne sostenuto dagli insegnanti di lingua, che avevano compreso molto presto il valore aggiunto rappresentato dall'insegnamento bilingue per la formazione di competenze forti nella lingua straniera.
- Ciò comportò che l'approccio metodologico al CLIL fosse inizialmente orientato alla didattica della lingua straniera.
- Solo negli ultimi cinque anni è avvenuto un cambiamento sostanziale quasi ovunque: oggi il CLIL viene inteso prevalentemente come insegnamento della materia e come tale è impostato dal punto di vista del metodo e non come l'insegnamento della lingua straniera, indipendentemente dal fatto che si usi "un'altra" lingua.
- Il coinvolgimento sempre maggiore di docenti della materia disciplinare nel CLIL in molti Paesi (si è già menzionata a tale proposito l'Italia) evidenzia questo cambiamento paradigmatico dalla lingua alla materia.
- In Paesi come la Lettonia, la Lituania e l'Estonia, la componente linguistica oggi è ancora maggiormente presente rispetto alla maggior parte degli altri Paesi, che vedono il valore aggiunto in entrambi gli ambiti.
- Negli ultimi anni in Germania ha preso piede un approccio metodologico che può risultare significativo per l'ulteriore sviluppo del CLIL: l'insegnamento sensibile alla dimensione linguistica.
- Come insegnamento della materia, l'insegnamento bilingue di una disciplina non linguistica (BSFU) si basa sull'insegnamento sensibile alla dimensione linguistica.
- Nel CLIL si insegna in modo sensibile rispetto alla lingua, per promuovere la lingua straniera (come lingua dell'insegnamento).
- Anche nel caso delle materie insegnate nella lingua scolastica si dovrebbe insegnare in modo sensibile alla dimensione linguistica, al fine di sviluppare la lingua scolastica (come lingua dell'insegnamento).

Approcci metodologici (Leisen)

- L'insegnamento delle materie disciplinari sensibile alla dimensione linguistica è l'utilizzo consapevole della lingua nell'insegnamento e nell'apprendimento di una materia.
- La lingua è la chiave del successo dell'insegnamento della disciplina.
- L'insegnamento delle materie attento alla dimensione linguistica è sia insegnamento disciplinare che di potenziamento e recupero.
- L'insegnamento delle materie attento alla dimensione linguistica si colloca tra la scuola e la formazione professionale.

- Ripareremo dell'insegnamento delle materie attento alla dimensione linguistica nel contesto dell'elaborazione dei materiali.
- L'insegnamento delle materie attento alla dimensione linguistica costruisce delle competenze, che sviluppa nell'ambito disciplinare, in quello linguistico e in quello sociale.
- L'insegnamento delle materie attento alla dimensione linguistica è uno strumento per lo sviluppo del linguaggio accademico (Bildungssprache).
- Il linguaggio accademico presenta le caratteristiche concettuali della lingua scritta, anche se usato in un contesto orale. La prossimità tra lingua scritta e lingua tecnica può rendere più difficile il processo di insegnamento ed apprendimento.

2.5 *Finalità dell'insegnamento e dell'apprendimento in modalità CLIL nei diversi Stati membri dell'UE*

- Le finalità dell'insegnamento CLIL in Europa sono riferite in larga misura alla lingua, anche se c'è un certo interesse per le discipline e per i vantaggi che comporta il loro insegnamento in una lingua straniera.
- Si può ritenere che i Paesi che hanno introdotto il CLIL lo usino come strumento di pianificazione linguistica.
- Il CLIL viene impiegato come strumento di pianificazione linguistica per promuovere il plurilinguismo in Europa.
- In relazione alla tipologia di utilizzo del CLIL come strumento di pianificazione linguistica, possiamo individuare quattro gruppi di Paesi:
 - (1) I Paesi che usano il CLIL nel contesto della globalizzazione, come strumento di sviluppo di competenze linguistiche ed interculturali elevate in una o più lingue principali europee o mondiali.
 - In Paesi come la Francia, l'Italia, la Germania, la Polonia, si pongono l'inglese, il francese, l'italiano, il tedesco per ottimizzare le competenze linguistiche.
 - Una cosa analoga accade anche in Paesi europei più piccoli, come i Paesi Bassi, la Finlandia, la Slovenia, dove conoscere anche una grande lingua mondiale è vitale nel mondo globalizzato.
 - (2) Paesi che, nel promuovere le lingue dei Paesi confinanti, aspirano al plurilinguismo con fini sia pragmatici che altruistici (spazi economici transfrontalieri, comprensione tra i popoli):
 - In Alsazia il tedesco ha un ruolo importante fin dalla scuola elementare come lingua CLIL.
 - Nella regione autonoma della Val d'Aosta si usa come lingua d'insegnamento il francese.
 - Spesso la lingua del Paese confinante veniva parlata in origine nella

regione ma è stata separata dalla propria area linguistica a causa di cambiamenti politici. Questo vale per la Carinzia in Austria, dove lo sloveno ora viene usato di nuovo come lingua dell'insegnamento.

- (3) Paesi che usano il CLIL per mantenere o promuovere una lingua maggioritaria o minoritaria parlata in tali Paesi:
 - La provincia autonoma di Valencia in cui la lingua ufficiale, il valenciano, è usata come lingua dell'insegnamento accanto allo spagnolo per mantenerla viva o per promuoverla tra i giovani.
 - La provincia autonoma della Catalogna, dove il catalano ha già lo status di lingua maggioritaria alla luce del suo esteso utilizzo.
 - I Paesi Baschi dove il basco è di nuovo parlato comunemente grazie al suo utilizzo come lingua CLIL.
 - L'Estonia dove l'estone, lingua ufficiale del Paese, viene usato come lingua dell'insegnamento affinché lo impari la maggioranza di lingua russa del Paese.
- (4) Paesi che, oltre alla lingua scolastica, usano contemporaneamente due lingue CLIL:
 - Le tre province spagnole già citate, che oltre alle loro lingue ufficiali (valenciano, catalano e basco) usano come lingua CLIL anche l'inglese.
 - L'Alto Adige rientra in tale gruppo ma rappresenta un caso più complesso. Il ladino, anch'esso lingua ufficiale della Provincia, non è praticamente usato nel CLIL.
 - La situazione nella Svizzera orientale è diversa ancora: la maggioranza dei bambini, che parlano dialetto quando cominciano la scuola, imparano il tedesco standard e dopo due anni una seconda lingua nazionale (perlopiù il francese). Ma solo il tedesco standard viene appreso in una sorta di contesto CLIL.

Indice degli argomenti II

3. Focus sulle definizioni di CLIL

- Quando abbiamo affrontato la questione terminologica, abbiamo già indirettamente accennato alle definizioni dell'insegnamento e dell'apprendimento bilingue.
- Ora vorremmo approfondire tre definizioni perché hanno delineato i tre percorsi principali seguiti dall'insegnamento e dall'apprendimento bilingue nel corso degli ultimi vent'anni.
- Si tratta delle definizioni di insegnamento bilingue di una disciplina non linguistica (BSFU, Bilingualer Sachfachunterricht), immersione e CLIL.
- Riproponiamo le definizioni che troviamo in letteratura:
- **BSFU (Bilingualer Sachfachunterricht, insegnamento bilingue di una disciplina non linguistica):** insegnamento in due lingue. Rispetto all'insegnamento tradizionale della lingua straniera, si insegna nella lingua straniera anche parte della materia.
- **Immersione:** apprendimento della lingua straniera attraverso il gioco, a livello prescolare e di scuola primaria. La lingua straniera è un veicolo ma non il contenuto dell'insegnamento.
- **Il CLIL (content and language integrated learning, apprendimento integrato di contenuto e lingua):** un approccio incentrato sui due aspetti, in cui una lingua aggiuntiva viene usata per apprendere sia i contenuti che la lingua stessa.

3.1 BSFU

- BSFU = insegnamento disciplinare nella lingua madre e nella lingua straniera – l'aspetto più importante è l'approccio bilingue.
- L'approccio è principalmente orientato ai contenuti e non alla lingua. L'insegnamento BSFU è in primo luogo un insegnamento disciplinare e in seconda battuta un insegnamento linguistico.
- Ciò è sottolineato anche dall'utilizzo in classe di due lingue, un principio metodologico che distingue il BSFU dagli approcci puramente linguistici (l'insegnamento della lingua straniera dovrebbe avvenire solo in una lingua, quella target).
- Il BSFU non è quindi una forma camuffata di insegnamento della lingua straniera ma un insegnamento disciplinare che, come gli altri insegnamenti e quindi anche quello disciplinare che si avvale della lingua scolastica, deve tenere conto della lingua dell'insegnamento nell'ambito disciplinare.

3.2 CLIL

La definizione di CLIL attualmente valida è:

- CLIL is a dual-focused approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. (il CLIL è un approccio duale in cui una lingua aggiuntiva viene usata per apprendere ed insegnare sia i contenuti che la lingua stessa).
- Il CLIL è definito come insegnamento disciplinare in una lingua straniera, in questa definizione non si cita la lingua scolastica dei discenti.
- L'accento è posto invece sull'acquisizione sia di competenze linguistiche che disciplinari. Il docente deve quindi tenerne conto da un punto di vista metodologico.
- L'insegnamento è incentrato dunque su lingua e contenuti, che integra. Non si tratta quindi dell'insegnamento della materia nella lingua straniera, come nel caso del BSFU, ma di un tipo di insegnamento in cui lingua e contenuti disciplinari interagiscono.
- Visto anche che la lingua scolastica non è integrata, l'approccio metodologico deve essere diverso da quello del BSFU.

3.3 Immersione

- L'immersione (in cui il discente si “immerge” nella lingua straniera) è la forma di apprendimento linguistico più vicina alla naturale acquisizione delle lingue.
- In linea di principio l'immersione non è quindi un apprendimento di tipo disciplinare ma linguistico, in cui la lingua target viene usata in modo contestualizzato e dunque accompagnando delle azioni e in un contesto chiaro per i discenti.
- È importante che vi sia un ambiente di apprendimento linguistico il più possibile ricco, che consenta al discente stesso di scoprire il sistema linguistico sotteso alla lingua target.
- L'immersione non è quindi un tipo di apprendimento della lingua consapevolmente e cognitivamente controllato ma una forma induttiva di apprendimento, che richiede molto tempo.

3.4 Sintesi

- L'immersione può essere esclusa dalle ulteriori considerazioni sull'insegnamento e sull'apprendimento bilingue. Si tratta di una forma di apprendimento linguistico per la quale i contenuti linguistici e propri della materia sono irrilevanti.

- Ai fini della discussione sono significative le differenze nelle definizioni di BSFU e CLIL e le loro conseguenze per l'insegnamento.
- Una questione centrale, a cui le due definizioni rispondono in modo diverso, è quella dell'utilizzo della lingua target e della lingua scolastica in classe.
- Nell'ambito delle ricerche condotte in Germania si cerca di distinguere tra CLIL e BSFU tenendo conto di questo aspetto, e cioè della diversità degli approcci.

In questo contesto Diehr cita tre diverse forme tipiche di insegnamento ed apprendimento bilingue:

- a. L'apprendimento bilingue avviene solo nella lingua straniera. La lingua scolastica resta esclusa.
 - b. L'apprendimento bilingue è dominato dalla lingua straniera, la lingua scolastica ha un ruolo subordinato ma di supporto.
 - c. L'apprendimento bilingue è organizzato sia nella lingua straniera che in quella scolastica. I termini tecnici sono appresi sia nella lingua straniera che in quella scolastica.
- Questa classificazione ideale in tre forme tipiche dell'insegnamento e dell'apprendimento bilingue consente di distinguere tra BSFU e CLIL a livello teorico.
 - Il BSFU rientrerebbe nel tipo c) mentre il CLIL nel tipo a).
 - Tuttavia, le prime ricerche empiriche hanno mostrato come l'insegnamento e l'apprendimento bilingue nella realtà delle classi sia caratterizzato prevalentemente dal tipo b).
 - La maggior parte dei docenti ritiene cioè opportuno includere nella lezione anche la lingua scolastica ma lo fa solo quando si presentano problemi di comprensione.

4. Focus sui materiali e la loro elaborazione

4.1 Offerta di materiali in Europa

- Anche se, in generale, le interazioni linguistiche sono al centro dell'insegnamento e dell'apprendimento bilingue, per la lezione c'è bisogno di materiali su cui costruire tali interazioni.
- I materiali hanno un ruolo importante in ogni contesto didattico. Sono la base della conoscenza, per ciascuna materia e persino per ogni lezione, che i discenti fanno propria interagendo con gli altri (apprendimento sociale) o singolarmente (apprendimento individuale).
- Quando parliamo di materiali parliamo anche di task.
- Assieme ai task, i materiali rappresentano una cornice all'interno della quale i discenti trovano modalità di lavoro e risoluzione di problemi, se possibile in modo autonomo.
- Il termine "media", che oggi si usa sempre quando si parla di materiali, rimanda al fatto che le basi delle conoscenze possono essere rappresentate con modalità diverse e quindi non solo attraverso i testi.
- Il termine "apprendimento multimediale" assegna ai materiali anche una funzione metodologica: la conoscenza viene rappresentata in modo da essere accolta attraverso diversi canali sensoriali.
- Secondo i teorici dell'apprendimento, una rappresentazione multimediale dei contenuti dovrebbe impedire che si sovraccarichino singoli canali sensoriali nel momento in cui il discente costruisce la conoscenza.
- I materiali, i task e i media fanno sempre parte del contesto di apprendimento nel suo insieme. Quando si pianifica la didattica bisogna tenerne conto, così come si tiene conto di altri elementi decisionali come gli obiettivi di apprendimento, i contenuti e i metodi.
- Come docenti siamo abituati, in relazione ai contesti tradizionali di insegnamento, a disporre delle basi della conoscenza sotto forma di materiali, che le scuole acquistano e che sono a disposizione degli allievi.
- Questi materiali sono elaborati dagli editori sulla base dei curricoli scolastici e in generale rispettano anche le indicazioni delle teorie sull'apprendimento moderne.
- Questi materiali e media, che sicuramente rendono più semplice la vita dei docenti, sinora scarseggiano per il CLIL.
- In Germania esistono oggi dei materiali (libri di testo o raccolte di resti) elaborati dalle case editrici per il CLIL, utilizzabili per più classi.
- Tuttavia, la maggior parte ha come lingua CLIL l'inglese e le materie sono la storia, la geografia e la biologia.
- Esempi: Invitation to History (Cornelsen 2010), Discover Biology (Cornelsen 2010), Bilingual Workbook Biology (Schroedel 2008-2010)

- Questi libri di testo, sviluppati per l'insegnamento bilingue, hanno il vantaggio di essere stati concepiti tenendo conto dei programmi di studio vigenti nei Länder tedeschi e quindi non devono essere modificati.
- La maggior parte dei libri di testo per la lezione bilingue sono rigorosamente monolingui (nella lingua target) e quindi contraddicono il principio fondamentale del bilinguismo del BSFU.
- Molti dei libri di testo tedeschi contengono dei task ma questi task mirano principalmente a promuovere la lingua target e non tanto le competenze nella disciplina.
- Un manuale di storia, pubblicato sia in Francia che in Germania nella rispettiva lingua nazionale (*Geschichte: Europa und die Welt seit 1945*; *Histoire: L'Europe et le monde depuis 1945*) – si presta bene all'insegnamento bilingue perché i testi e i task sono assolutamente identici.
- I materiali di Josef Leisen sono orientati ai task, il loro carattere integrato consente sia di promuovere la lingua che i contenuti.
- In altri Paesi europei non si è così avanti e in molti casi ci si serve di libri di testo nella lingua nazionale, che vengono adattati in base alle proprie direttive curricolari.
- I materiali concepiti per l'insegnamento della materia nei Paesi bilingui sono molto adatti all'apprendimento bilingue perché sono perlopiù elaborati in due lingue.
- In Lussemburgo, ad esempio, c'è un testo sviluppato per le scuole professionali (*Education Civique et Connaissance du Monde*) disponibile nelle due lingue scolastiche (francese e tedesco).

Questa situazione solleva vari interrogativi:

1. A parte i manuali, dove troviamo materiali idonei all'insegnamento in modalità CLIL?
2. Come facciamo a valutare la qualità dei materiali trovati?
3. Come facciamo a preparare dei materiali per la lezione CLIL?
4. Come facciamo a produrre noi stessi dei materiali?

I docenti CLIL in tutti i Paesi Europei si pongono queste domande e rispondono in modo analogo:

4.2 Principi dell'elaborazione dei materiali

Dove troviamo materiali idonei?

- Indubbiamente Internet è una fonte molto ricca di materiali per ogni forma di CLIL.
- L'importante è riuscire a trovare in Internet materiali il più possibile au-

tentici, in linea con il principio fondamentale della didattica moderna dell'autenticità dei materiali e dell'interazione.

- D'altra parte non è certo che i materiali autentici che troviamo in Internet siano in linea con i nostri criteri curriculari.
- Questo vale sia per gli obiettivi di apprendimento che per i contenuti e anche per i metodi.
- Ciò significa che i materiali concreti reperiti su Internet vanno rielaborati.
- In Internet però non ci sono solo materiali concreti: nei forum e sui siti di progetti (CLIL Cascade Network) si trovano raccolte di materiali in parte già rielaborati. Vengono forniti anche i link a materiali specifici.
- Visto che tali materiali sono perlopiù il frutto di collaborazioni internazionali, spesso sono relativamente eterogenei e questo significa che molti di essi non vanno bene per il curricolo nazionale.
- Ciononostante, queste raccolte possono essere utili per i docenti per sviluppare idee innovative e seguire nuove direzioni di pensiero.
- Naturalmente si possono trovare raccolte di materiali per il CLIL nel contesto nazionale.
- Per l'Italia abbiamo espresso alcune idee nel nostro libro sul CLIL (p. 89). Sicuramente nel frattempo vi saranno stati ulteriori sviluppi.
- In Germania, sono soprattutto i Landesinstitute dei singoli Länder a proporre tali materiali.
- I forum e le piattaforme Internet gestiti e creati da docenti sono particolarmente interessanti e servono principalmente per lo scambio di materiali.
- Visto che spesso collaborano docenti dello stesso tipo di scuola, i materiali che vengono scambiati sono adatti al relativo curricolo e sono molto utili, soprattutto se provvisti di commenti.
- Il sistema, adottato da singoli docenti o gruppi di docenti, di tradurre nella lingua target materiali (ad es. manuali) nella lingua di partenza per poi usarli nel CLIL non si è rivelato efficace: richiede moltissimo lavoro e la qualità dei materiali nella lingua target è scarsa.
- Anche l'uso diretto di materiali didattici concepiti per la cultura della lingua target è problematico: sono troppo complessi e non sono necessariamente in linea col curricolo.

Come facciamo a valutare la qualità dei materiali trovati?

- I buoni materiali dovrebbero rendere trasparenti gli obiettivi di apprendimento, sia in riferimento alla lingua che ai contenuti.
- Gli obiettivi di apprendimento chiari si ripercuotono positivamente sul rendimento e sui risultati.

- I buoni materiali dovrebbero promuovere il linguaggio accademico (Bildungssprache) sia nella L1 che nella L2.
- L'insegnamento sensibile alla dimensione della lingua è necessario per trasmettere contenuti accademici complessi.
- I buoni materiali dovrebbero contribuire a far sviluppare strategie di apprendimento e autonomia nei discenti.
- I materiali impegnativi fanno sì che i discenti pianifichino i propri processi di apprendimento in modo strategico e diventino più autonomi.
- I buoni materiali dovrebbero sostenere le diverse modalità di valutazione formativa.
- Lo sviluppo della capacità di autovalutazione migliora il rendimento, l'atteggiamento nei confronti dell'apprendimento e la motivazione.
- I buoni materiali promuovono la collaborazione tra i discenti.
- Il cooperative learning è più efficiente rispetto all'apprendimento individuale.
- I buoni materiali dovrebbero essere autentici e promuovere un uso autentico della lingua.
- La necessità che i materiali siano autentici è nota da tempo. Il coinvolgimento dei discenti promuove un uso autentico della lingua.
- I buoni materiali dovrebbero contribuire a far capire ai discenti che ciò che imparano ha un senso.
- Solo se i discenti capiscono che ha senso ciò che imparano, attiveranno dei processi di rielaborazione più profondi e avranno risultati migliori a livello di apprendimento.
- I buoni materiali dovrebbero essere bilingui in modo da consentire l'utilizzo in classe di entrambe le lingue, così come il termine stesso "bilin-gue" evidenzia.
- Negli ultimi anni si è visto che la lingua madre non può essere eliminata dalla lezione.
- I buoni materiali dovrebbero offrire una prospettiva multipla, nel senso che anche la propria cultura dovrebbe avere un ruolo, accanto a quella straniera.
- Un obiettivo importante dell'apprendimento nel CLIL è l'apprendimento interculturale. L'approccio contrastivo (rispetto alla propria cultura) è importante.

Come facciamo a preparare dei materiali per la lezione CLIL?

- I materiali che rispettano i criteri didattici e di elaborazione linguistica sopra citati non possono comunque essere ripresi così come sono a lezione.

- Spesso i testi sono troppo lunghi e vanno accorciati, stando attenti a mantenere la coerenza del testo.
- Bisognerebbe apportare modifiche linguistiche ai testi solo in casi speciali, perché ne modificano qualità ed autenticità.
- Quando si prepara un testo, può risultare utile fornire un glossario con il significato nella lingua di partenza delle parole più importanti, per agevolare la comprensione del testo.
- Bisogna preparare anche i task, che sono un elemento cruciale per sciogliere la struttura statica dei testi e consentire l'apprendimento sociale.

Come facciamo a produrre noi stessi dei materiali per la lezione?

- Sviluppare personalmente dei materiali è un'impresa molto complessa, che non andrebbe mai affrontata da soli ma sempre in collaborazione con altri.
- Le possibilità tecniche di cui si dispone oggi consentono sviluppi per ogni tipologia di materiale. Si possono trovare degli esempi su molte piattaforme Internet.

5. Focus sulla valutazione del rendimento: principi generali e differenze nei vari sistemi scolastici europei

- Così come nelle altre materie, anche nell'insegnamento bilingue va valutato il rendimento.
- La valutazione formativa, quella sommativa e il counselling individuale sono al centro di una misurazione del rendimento di tipo moderno.
- Questo vale anche per l'insegnamento bilingue, malgrado le sue peculiarità.
- Diehr pone in evidenza cinque questioni di cui tenere conto nella misurazione e nella valutazione del rendimento nell'insegnamento bilingue.
 1. Qual è l'oggetto della misurazione del rendimento nell'insegnamento bilingue?
 2. In quale lingua va misurato il rendimento?
 3. Quali sono i task e i materiali che meglio consentono di rilevare il rendimento bilingue?
 4. In base a quali criteri si può classificare e valutare il risultato dell'apprendimento?
 5. In quale misura e in quale modo va incluso il processo di apprendimento stesso?

Oggetto della misurazione del rendimento

- Questa domanda non riguarda solo l'apprendimento bilingue.
- Ogni testo prodotto da un discente, nella sua lingua madre o nella lingua straniera, viene valutato in relazione ai contenuti e alla forma linguistica.
- Nell'apprendimento e nell'insegnamento bilingue nel contesto europeo si ravvisa la tendenza a focalizzarsi maggiormente sul rendimento nella materia, attribuendo un valore minore alla lingua.
- Ciononostante, va valutata anche la competenza linguistica, che può rientrare nel voto della materia o in quello della lingua straniera (come materia).
- Quest'ultimo caso si verifica spesso nelle scuole primarie.

Base linguistica della valutazione

- Il quesito su quale tra le due lingue debba essere considerata ai fini della misurazione e della valutazione del rendimento trova risposte diverse nei diversi Paesi europei.

- In alcuni Paesi ci si aspetta che i test e gli esami di fine anno si svolgano nella lingua CLIL (ES, F, PL, ROM, BG)
- In altri Paesi sono gli allievi a scegliere liberamente (IRL, AUT, H).
- In Germania, all'esame di maturità (Abitur) ad esempio si può scegliere la lingua ma, qualora si scelga la lingua scolastica, non viene rilasciato il diploma internazionale (AbiBac).

Task e materiali per la valutazione

- Il quadro europeo è molto variegato a tale proposito.
- Vi sono Paesi che impostano soprattutto i primi esami di fine anno in modo che i discenti possano rispondere mettendo delle crocette (ad es. test a risposta multipla) e non debbano quindi scrivere nulla.
- In altri Paesi si insiste molto sull'aspetto linguistico e i task sono incentrati sulla lingua.
- La valutazione del rendimento nella materia di per sé avviene perlopiù attraverso test a risposta multipla.
- Altri Paesi ancora si attendono che vengano prodotti testi correnti per rispondere a quesiti su argomenti elaborati durante l'anno.
- In questo contesto si trovano anche task di problem solving.
- Task e materiali devono essere però redatti in ampia misura dai docenti stessi.

Criteri di valutazione e processo di apprendimento

- In molti Paesi europei, i criteri di valutazione sono elaborati dai docenti stessi come accade ad esempio in Germania, dove il docente è il solo responsabile della valutazione.
- Per questo non esiste neppure una certificazione nella normale accezione del termine, con cui venga conferito un certificato riconosciuto a livello internazionale.
- Tuttavia, esiste una modalità di certificazione in collaborazione con la Francia: l'AbiBac (Abitur/Baccalaureat), che consente agli studenti dei due Paesi di conseguire la maturità franco-tedesca.

Considerazioni conclusive

- In Germania attualmente c'è un ampio dibattito su questo tema.
- Anche se l'apprendimento delle lingue straniere è considerato un motore

importante dell'insegnamento bilingue, non viene più portata avanti la posizione secondo la quale nella valutazione si deve considerare solo la lingua: la valutazione del rendimento non è solo una valutazione del rendimento linguistico.

- Né trova più sostenitori la posizione secondo cui si dovrebbe valutare solo il rendimento nella materia stessa.
- In vari contributi si raccomanda una forma di valutazione integrata: „Non deve concentrarsi su singole nozioni o sulla correttezza formale della lingua ma su processi di pensiero ed apprendimento linguistico-contenutistici.“ (Bonnet)



CLIL im internationalen Kontext: Definitionen, Zielsetzungen, Materialentwicklung und Leistungsbewertung in verschiedenen europäischen Ländern

Gliederung I

1.	Bildungspolitischer Hintergrund.....	37
1.1	<i>Mehrsprachigkeit: Zur Begrifflichkeit</i>	
1.2	<i>Sprachenpolitik der EU</i>	
1.3	<i>Verschiedene Wege zur Mehrsprachigkeit: Mehrsprachigkeitsdidaktik, Frühbeginn des FU, bilingualer Unterricht</i>	
2.	Unterschiede in den europäischen CLIL-Konzepten.....	42
2.1	<i>Historischer Hintergrund</i>	
2.2	<i>Bezeichnungen für das Konzept</i>	
2.3	<i>Parameter zur Beschreibung der Unterschiede</i>	
2.4	<i>Überblick über die CLIL-Varianten im Hinblick auf die Parameter</i>	
2.5	<i>Zielsetzungen des CLIL-Unterrichts in den Ländern der EU</i>	

Gliederung II

3.	Fokus auf die Definitionen von CLIL	50
3.1	<i>CLIL = Bilingualer Sachfachunterricht (D, AU, CH)</i>	
3.2	<i>CLIL = Content and Language Integrated Learning (GB, I, F, E)</i>	
3.3	<i>CLIL = Immersion (CD, USA)</i>	
3.4	<i>Zusammenfassung</i>	
4.	Fokus auf Materialien und Materialentwicklung	53
4.1	<i>Materialienangebote in Europa</i>	
4.2	<i>Prinzipien der Materialentwicklung</i>	
5.	Fokus auf die Leistungsbewertung: Prinzipien und Unterschiede in den verschiedenen europäischen Ländern	58

Gliederung I

1. Bildungspolitischer Hintergrund

- Migration und Globalisierung haben in den letzten beiden Jahrzehnten den Blick wieder auf die Sprachenvielfalt in Europa und der ganzen Welt gelenkt.
- Das Konzept der Mehrsprachigkeit wurde zunächst als sprachwissenschaftliches und dann als politisches Konzept (wieder) entdeckt.
- Mehrsprachigkeit, der Gebrauch zweier oder mehrerer Sprachen durch ein Individuum oder innerhalb einer Gesellschaft, ist seit Beginn dieses Jahrtausends ein zentrales Thema der Soziolinguistik und der Psycho-linguistik.

1.1 Mehrsprachigkeit: Zur Begrifflichkeit

- Die Unterscheidung zwischen individueller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit (engl. plurilingualism vs. multilingualism) ist von großer Bedeutung.
- Untersuchungen zur gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit beschäftigen sich mit der Verwendung verschiedener Sprachen, Regio- und Dialekten in einer mehrsprachigen Gesellschaft.
- Beispiele für mehrsprachige Gesellschaften: Belgien, Italien, die Schweiz, Deutschland. Hier existieren innerhalb eines politisch definierten Raumes verschiedene offiziell anerkannte Sprachen, die von der Verbreitung her auf ein bestimmtes Gebiet beschränkt sind.

Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit

- In vielen multilingualen Ländern wird die Mehrsprachigkeit vom Prinzip der Diglossie geleitet. Es ist durch gesellschaftliche Konventionen festgelegt, welche der jeweiligen Sprachen in welchen Kontexten gebraucht wird.
- Diglossie lässt sich in allen Gesellschaften beobachten, in welchen es auch individuelle Mehrsprachigkeit gibt, z.B. in der Ostschweiz, in Luxemburg, in der Region Brüssel.
- Diglossische Situationen verändern sich. Beispiel: Reduzierung des Gebrauchs der Hochsprache Deutsch in der Ostschweiz im Verlauf der letzten zwanzig Jahre.
- Die Analyse der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit ist Teil der Soziolinguistik.

- Neben der Beschreibung der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit widmet sich die Soziolinguistik auch sprachplanerischen Fragen.
- So verantwortet sie die Standardisierung von Sprachen, vereinheitlicht die Terminologien der Fachsprachen in verschiedenen Ländern und reformiert die Rechtschreibung.
- Von didaktischem Interesse ist die z.B. die Begründung der Sprachenfolge im Fremdsprachenunterricht.

Individuelle Mehrsprachigkeit

- Die individuelle Mehrsprachigkeit wird in der Psycholinguistik, insbesondere in der Bilingualismusforschung untersucht.
- Die natürliche Zwei- und Mehrsprachigkeit von Individuen ist ein zentrales Thema (elitärer Bilingualismus)
- Die Bilingualismusforschung hat Erkenntnisse über den natürlichen L2-Erwerb vorschulischer Kinder gewonnen. (z.B. Trennung der beiden Sprachen bei bilingualen Kindern)
- Sie hat das sprachliche Verhalten von Menschen, die zwei Sprachen gebrauchen, untersucht (z.B. code-switching)
- Transfer und Interferenz als beobachtbare Phänomene in der Sprache bilingualer Menschen haben u.a. dazu beigetragen, auch den schulischen L2-Erwerb besser zu verstehen.
- Beispiele für Interferenzerscheinungen:
 - D > F: Demande ton professeur, statt demande à ton professeur
 - F/E > D: Ich freue mich, weil morgen wir haben keine Schule
 - E > D: We bought the cards < wir haben die Fahrkarten gekauft
- Interferenzerscheinungen können Fehler in der L2-Produktion erklären und tragen dazu bei, das Lernverhalten von Schülern zu erklären.

1.2 Sprachenpolitik der EU

- Das gewachsene Interesse an CLIL in der Europäischen Union hängt mit der aktiven Sprachenpolitik der EU-Kommission in den letzten 15 Jahren zusammen.
- Im Weißbuch „Lehren und Lernen – Auf dem Wege zur kognitiven Gesellschaft“ (EU 1996) wird die Notwendigkeit einer Stärkung der individuellen Mehrsprachigkeit betont.
- Daraus erwuchs dann die Forderung, dass jeder Bürger der EU neben seiner Muttersprache Kompetenzen in zwei weiteren europäischen Sprachen haben solle.

- Auf dem europäischen Gipfel in Barcelona (2002) wurde die Vermittlung von zwei Fremdsprachen schon für die frühe Kindheit gefordert.
- Der Aktionsplan 2004-2006 der Kommission betonte die Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt und stellte Mittel für Verbundprojekte zur Verfügung.
- Von besonderer Bedeutung für die Entwicklung von CLIL war, dass das bilinguale Lernen im Aktionsplan explizit als methodisches Konzept zur Förderung des Sprachenlernens genannt wird.
- Das Interesse an CLIL in Europa ist also auf sprachenpolitische Impulse zurückzuführen: das Konzept wurde lange Zeit überwiegend als ein Konzept zur Förderung der Mehrsprachigkeit verstanden
- Der sachfachliche Aspekt tritt erst seit wenigen Jahren etwas mehr in den Vordergrund.

1.3 Verschiedene Wege zur Mehrsprachigkeit

- In diesem Zusammenhang ist darauf zu verweisen, dass CLIL von der EU nicht als einziger Weg zur Mehrsprachigkeit genannt wurde.
- Insgesamt sind es drei Wege, die von der Kommission vorgeschlagen werden:
 - (1) der Frühbeginn des Fremdsprachenunterrichts,
 - (2) ein methodischer Zugang im FU, der auf Mehrsprachigkeit ausgerichtet ist (Didaktik der Mehrsprachigkeit),
 - (3) der bilinguale Sachfachunterricht.

Frühbeginn des Fremdsprachenunterrichts

- Der Frühbeginn des Fremdsprachenunterrichts wurde seit Beginn dieses Jahrtausends in fast allen europäischen Ländern eingeführt.
- Meist beginnt der Unterricht im ersten, oft auch im dritten Schuljahr. Die Zielsprache ist fast überall Englisch.
- Obwohl von vielen Fremdsprachendidaktikern und der Öffentlichkeit negativ bewertet, hat der Frühbeginn doch Erfolge zu verzeichnen, wie eine Reihe von Forschungsprojekten zeigen.
- Das eigentliche Problem im Frühbeginn ist der so genannte Übergang. Beim Wechsel in die weiterführenden Schulen gelingt es nicht immer, die Kompetenzen der Grundschüler angemessen zu würdigen und einen Anschluss herzustellen.

Didaktik der Mehrsprachigkeit

- Der methodische Zugang der Didaktik der Mehrsprachigkeit verbindet sich in einigen europäischen Ländern mit einer integrativen CLIL-Didaktik und ist deshalb hier anzusprechen.
- Die Didaktik der Mehrsprachigkeit ist die Wissenschaft vom kombinierten und koordinierten Unterrichten und Lernen mehrerer Fremdsprachen innerhalb und außerhalb der Schule (Wiater).
- In Anlehnung an diese Definition lässt sich das Konzept unter der Formel “Nicht nebeneinander sondern miteinander” wie folgt zusammenfassen:
- Sprachen werden nicht mehr nebeneinander, sondern in Bezug zueinander gelehrt und gelernt. Bei jeder Gelegenheit werden Verbindungen zwischen den zu lernenden Sprachen hergestellt.
- Damit lernen die Kinder gleichzeitig, über Sprache und Kultur nachzudenken und Zusammenhänge aufzudecken.
- Sie lernen, dass Erfahrungen mit Sprache und mit dem Lernen von Sprache, wie man sie als Kind mit der eigenen Erstsprache oder später mit dem schulischen oder nichtschulischen Erwerb einer zweiten Sprache gemacht hat, auf den Erwerb einer weiteren Sprache übertragen werden können.
- Dies kann sich dann vor allem im strategischen Verhalten der Lernenden beim Verarbeiten und auch beim Lernen der neuen Sprache niederschlagen.
- Methodisch stehen in der Didaktik der Mehrsprachigkeit die Prinzipien des Vergleichens und des Kontrastierens im Vordergrund. Diese ermöglichen es, dass die angestrebte Vernetzung der erworbenen Wissen- und Strategienbestände gelingt.
- Vergleiche lassen sich auf verschiedenen Ebenen anstellen: auf der Ebene der Sprachsysteme, der Kulturen oder des unterschiedlichen Kommunikationsverhaltens.
- Damit werden auch Sprachen von Kindern, die eine andere als die Schulsprache als Erstsprache (Herkunftssprache) gelernt haben, in den Prozess des Vergleichens und Kontrastierens einbezogen.
- Die Entwicklung von mehrsprachigen Kompetenzen als übergeordnetes Lernziel der Didaktik der Mehrsprachigkeit kann nur dann gelingen, wenn das fremdsprachliche Lernen so in den Lernraum Schule eingebettet wird, dass es dort als bedeutsam verstanden und mit allen der Schule zugänglichen Mitteln unterstützt wird.
- Dazu gehören die Betonung des internationalen Charakters der Schule, die Ausbildung von Partnerschaften mit Schulen, in welchen die Zielsprache gesprochen wird, Klassenreisen in zielsprachige Regionen, ebenso die Einbindung der Eltern und die Zusammenarbeit mit Sprecherinnen

und Sprechern der Zielsprache vor Ort.

- Die Sprachbegegnung fördert die Bewusstheit für andere Sprachen und ihre Kulturen. Mehrsprachigkeit kann sich nur herausbilden, wenn der Gebrauch verschiedener Sprachen in der Schule zu einer Selbstverständlichkeit wird.

2. Unterschiede in den europäischen CLIL-Konzepten

2.1 Historischer Hintergrund

- Historisch betrachtet kann der bilinguale Unterricht in Europa auf eine lange Geschichte zurückblicken.
- Schon im Altertum gab es Sprachunterricht, der an Sachen orientiert war.
- Er wurde im Mittelalter abgelöst von einem immersiven Unterricht, d.h. die Fremdsprache, vor allem das Lateinische und das Griechische, wurde von der Klosterschülern und Mönchen gebraucht („language learning as language use“)
- In der Renaissance und in den folgenden Jahrhunderten leisteten sich die vermögenden Schichten (Adel, Bürgertum) Hauslehrer, die ihren Zöglingen Sachfächer in einer Fremdsprache (meist Französisch) vermittelten.
- Im 19. und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, als sich das öffentliche Schulwesen entwickelte, trat das bilinguale Lernen in den Hintergrund.
- Einzig in internationalen und privaten Schulen (deutsche/französische/italienische/englische Auslandsschulen) fand Fachunterricht in einer anderen als der jeweiligen Landessprache statt.
- Diese Tradition hat sich bis heute fortgesetzt (Europaschulen, Schulen der Europäischen Union).
- In den letzten 20 Jahren kann man nun beobachten, dass mehr und mehr staatliche Schulen CLIL-Zweige eröffnen oder gar die ganze Schule zu einer bilingualen Schule machen.
- Da die CLIL-Bewegung eine bottom-up Bewegung ist, geschieht dies vor dem Hintergrund unterschiedlicher Parameter, d.h. es gibt kein einheitliches Modell von CLIL in Europa.

2.2 Bezeichnungen für das Konzept

- Das bilinguale Lehren und Lernen wird in Europa durch ein Vielzahl von Begriffen bezeichnet.
- Dies deutet auf die Unterschiedlichkeit der Konzepte hin, die dem Begriff CLIL unterliegen.
- Es lässt sich eine Unterscheidung treffen zwischen Begriffen, die das Konzept in seiner Gesamtheit, und Begriffen, die Organisationsformen und Modelle des bilingualen Unterrichts bezeichnen.
- Alle Bezeichnungen lassen sich unter dem Begriff „Bilinguales Lehren und Lernen“ zusammenfassen.

Begriffe, die das CLIL-Konzept in seiner Gesamtheit bezeichnen

Begriff	Erklärung
Content and language integrated learning (CLIL)	In CLIL an additional language is used for the teaching and learning of both content and language.
Bilingualer Sachfachunterricht	Unterricht in zwei Sprachen, in dem Teile des Fachunterrichts in der Fremdsprache erteilt werden.
Fremdsprache als Arbeitssprache	identisch
Fachunterricht in der Fremdsprache	identisch
Immersion	Fremdsprache wird zur Vermittlung von Fachinhalten eingesetzt – Fremdsprache ist Medium, nicht Inhalt des Unterrichts
Bilinguale Erziehung	Bezeichnet alle Formen zwei- und mehrsprachiger Erziehung in institutionalisierten Kontexten.

Begriffe, die Organisationsformen und Modelle des bilingualen Lernens bezeichnen

Begriff	Erklärung
Bilingualer Unterricht in der Grundschule (primary CLIL)	Zweisprachige Unterrichtsangebote in der Grundschule. Die Sprache ist Medium und Inhalt.
Bilingualer Sachfachunterricht	Der Begriff bezieht sich organisatorisch vor allem auf weiterführende Schulen
Bilingualer Bildungsgang	Institutionell verankertes fremdsprachliches Bildungsangebot mit einem Kontinuum in mehreren Sachfächern
Modularer bilingualer Unterricht	Das Sachfach wird nicht durchgängig in einer anderen Sprache unterrichtet. Die beiden Sprachen werden flexibel verwendet.
Tertiary CLIL	Unterrichten akademischer Fächer in einer anderen als der Landessprache
Classe Européenne	Bilinguale Zweige, in denen Sachfächer in einer Fremdsprache unterrichtet werden

2.3 Parameter zur Beschreibung der Unterschiede

Definition	Bezieht sich auf unterschiedliche Definitionen im Hinblick auf den Begriff Bilinguale Lehren und Lernen
Implementierung	Bezieht sich auf die Formen der Implementierung in den europäischen Schulsystemen
Schulform, Alter, Unterrichtszeit	Bezieht sich auf die Implementierung in verschiedenen Schulformen, Altersstufen und die Unterrichtsstunden
Sprache, Sachfach	Bezieht sich auf die Wahl der Sprachen bzw. der Sachfächer
Lehreraus- und Fortbildung	Bezieht sich auf die Lehrerausbildungsangebote für CLIL in den verschiedenen Ländern
Methodischer Zugang	Bezieht sich auf methodische Verfahren, die im CLIL-Unterricht eingesetzt werden
Leistungsbewertung	Bezieht sich auf Verfahren der Bewertung von Schülerleistungen im CLIL-Unterricht

2.4 Überblick über die CLIL-Varianten im Hinblick auf die Parameter

- Die Implementierung von CLIL in die verschiedenen europäischen Schulsysteme hat in den letzten Jahren Fortschritte gemacht.
- Schon in der Mitte des vergangenen Jahrzehnts konnte der Eurydice-Bericht konstatieren, dass CLIL an einer Vielzahl von Schulen in Europa entweder fest oder in zeitlich begrenzten Projekten verankert ist.
- Die wenigen Länder, in welchen damals das CLIL-Konzept noch nicht bekannt war (Dänemark, Griechenland, Litauen, Portugal und Zypern), erproben es jetzt zumindest in Projektform.
- In vielen Ländern wurde das Konzept durch so genannte grass root oder bottom-up Bewegungen in einzelne Schulen hineingetragen, d.h. individuelle Lehrpersonen erprobten es in ihren Einrichtungen und gaben es an andere Schulen weiter.
- In Österreich und Teilen von Spanien (Andalusien) geschah dies schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt.
- Es gibt aber auch Länder, in welchen dieser Prozess noch nicht abgeschlossen ist und die CLIL-Schulen weitgehend den Charakter von Versuchsschulen haben.

- Hierzu gehören Schulen in den osteuropäischen Ländern wie Kroatien oder Slowenien und in einigen spanischen Autonomien.
- Eine andere Tendenz, die man eher als top-down bezeichnen könnte, findet sich in Ländern wie Estland oder Italien, wo das CLIL-Konzept entweder sofort oder nach nur kurzer Erprobung fest und flächendeckend durch die Bildungsbehörden implementiert wurde. In Estland geschah dies schon zu Beginn dieses Jahrtausends, in Italien in 2010.
- Das Italienische Erziehungsministerium hat im Jahre 2010 durch einen Erlass CLIL für alle Gymnasien und beruflichen Zweige verpflichtend gemacht. Ab 2013 sollte an diesen Schulen im 13ten Schuljahr ein Sachfach in einer Fremdsprache unterrichtet werden.

Schulform, Alter, Unterrichtszeit

- In einigen Ländern, z.B. im französischsprachigen Belgien ist CLIL bereits in vielen Primarschulen implementiert.
- In anderen Ländern, z.B. in Polen gibt es CLIL erst in den letzten Jahren der Sekundarschule.
- Ein Land wie Schweden bietet Sachfachunterricht in einer Fremdsprache gar erst in der Oberstufe der Sekundarstufe fakultativ an.
- Generell geht die Tendenz im europäischen Kontext aber dahin, mit dem CLIL-Unterricht so früh wie möglich, also schon in der Primarschule zu beginnen.
- Grundsätzlich ist festzuhalten, dass in Europa CLIL in der schulischen Erziehung für Schülerinnen und Schüler im Alter von 3 bis 19 Jahren angeboten wird.
- Dazu kommen CLIL-Angebote für den tertiären Bereich, wo die CLIL-Sprache allerdings den Charakter einer Arbeitssprache hat.
- In den Niederlanden wird z.B. ein großer Teil der universitären Lehrveranstaltungen in englischer Sprache angeboten
- Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden variiert in den verschiedenen europäischen Ländern beträchtlich. Während in einzelnen spanischen Autonomien Sachfächer bis zu 9 Stunden in der Fremdsprache unterrichtet werden, weist Frankreich mit 2-4 Stunden einen ungefähren Mittelwert aus. Malta und Luxemburg sind Sonderfälle, sie nutzen die beiden Landessprachen jeweils zu 50 %.
- Im modularen CLIL, in dem überwiegend in sich geschlossene Unterrichtseinheiten oder Projekte unterrichtet werden, ist der Unterricht in der fremden Sprache weniger lang und beschränkt sich häufig auf einige Wochen im Jahr.

Sprache, Sachfach

- Es ist nicht überraschend, dass bei der Wahl der CLIL-Sprache das Englische an der Spitze steht, gefolgt von Französisch, Deutsch, Spanisch und Russisch
- In einer Reihe von Ländern gibt es Tendenzen, neben den großen europäischen Kultursprachen auch offiziell anerkannte Minderheitssprachen als CLIL-Sprachen zu wählen.
- So werden in Frankreich Bretonisch, Katalanisch und Okzitanisch, in Norwegen, Schweden und Finnland Sami als CLIL-Sprachen genutzt, in den Niederlanden ist es das Friesische und in Irland das Irische, in Deutschland das Saterfriesische und das Sorbische.
- In einigen Ländern werden auch Minderheitssprachen als CLIL-Sprachen verwendet, die in benachbarten Ländern Mehrheitssprachen sind, so z.B. das Slowenische in Österreich, das Französische und das Deutsche in Italien, das Deutsche in Frankreich und Rumänien.
- Die Wahl der zweiten Landessprache als CLIL-Sprache ist in vielen Kantonen der deutschsprachigen Schweiz üblich, im flämischsprachigen Belgien hingegen nicht.
- Migrantensprachen werden auch an einigen Schulen genutzt, jedoch gibt es hierzu keinerlei offizielle Informationen.
- Im Hinblick auf die Sachfächer, die für den CLIL-Unterricht ausgewählt werden, lassen sich im europäischen Kontext keine systematischen Unterschiede erkennen.
- Es werden sowohl natur- als auch geisteswissenschaftliche und musische Fächer unterrichtet.
- Im französischsprachigen Belgien beschränkt man den CLIL-Unterricht in der Primarschule auf die musischen Fächer, in anderen Ländern wird empfohlen, naturwissenschaftliche Fächer, insbesondere Mathematik auszuklammern.
- Es sind aber es vor allem die vorhandenen Lehrkräfte und ihre Fächer, die die Wahl des Sachfachs bestimmen.

Lehreraus- und Fortbildung

- Nur in wenigen Ländern (z.B. in Österreich und Norwegen) wird der angehende Lehrer wie in Deutschland für zwei Fächer ausgebildet; die Folge ist, dass es fast nirgendwo grundständig ausgebildete CLIL-Lehrer gibt.
- Man muss zurzeit entweder auf Sachfach- oder auf Sprachlehrer zurückgreifen, die dann das jeweils andere Fach während ihrer Unterrichtstätigkeit im Nachhinein studieren.

- In allen Ländern gibt es Fortbildungen für Lehrer, die in einem CLIL-Kontext unterrichten möchten oder dazu verpflichtet werden.
- Es ist allerdings zu erwarten, dass sich die Situation in den nächsten Jahren beträchtlich verbessert, da viele europäische Hochschulen inzwischen CLIL-Master-Studiengänge anbieten, in welche Sachfach und Sprache integriert sind.
- Ein Beispiel ist der integrierte grundständige Masterstudiengang „Bilingualer Sachfachunterricht“ an der Universität Wuppertal.

Methodische Zugänge

- Die CLIL-Bewegung wurde in ganz Europa ursprünglich von Sprachlehrern getragen, die schon früh den Mehrwert des bilingualen Unterrichts für die Herausbildung umfassender fremdsprachlicher Kompetenzen erkannten.
- Dies führte dazu, dass der methodische Zugang im CLIL-Unterricht zunächst fremdsprachendidaktisch ausgerichtet war.
- Erst in den letzten fünf Jahren hat fast überall ein umfassender Wandel stattgefunden. CLIL-Unterricht wird heute überwiegend als Sachfachunterricht verstanden, der trotz der „anderen“ Sprache methodisch wie Sachfach- und nicht wie Sprachunterricht angelegt ist.
- Die immer stärkere Berücksichtigung von Sachfachlehrern für den CLIL-Unterricht in vielen Ländern (auf Italien wurde bereits verwiesen) verdeutlicht diesen Paradigmenwechsel von der Sprache zum Sachfach ebenfalls.
- In Ländern wie Lettland, Litauen und Estland wird die fremdsprachliche Komponente heute noch stärker betont als in den meisten anderen Ländern, wo Vorteile in beiden Bereichen gesehen werden.
- In Deutschland hat sich in den letzten Jahren ein methodischer Zugang etabliert, der für die Weiterentwicklung von CLIL bedeutsam werden kann, das sprachsensible Unterrichten.
- Als Fachunterricht lebt der bilinguale Sachfachunterricht vom sprachsensiblen Unterrichten.
- Im CLIL-Unterricht wird sprachsensibel unterrichtet, um auf diese Weise die Fremdsprache (als Unterrichtssprache) zu fördern.
- Im schulsprachlichen Fachunterricht sollte sprachsensibel unterrichtet werden, um die Schulsprache (als Unterrichtssprache) zu fördern.

Methodische Zugänge (nach Leisen)

- Sprachsensibler Fachunterricht ist der bewusste Umgang mit Sprache beim Lehren und Lernen im Fach.
- Sprache ist der Schlüssel für einen gelingenden Fachunterricht.
- Sprachsensibler Fachunterricht ist Fach- und Förderunterricht
- Sprachsensibler Fachunterricht steht zwischen Schule und beruflicher Bildung.
- Wir werden auf sprachsensiblen Fachunterricht im Kontext der Materialentwicklung zurückkommen.
- Sprachsensibler Fachunterricht ist kompetenzbildender Unterricht: er entwickelt Kompetenzen im fachlichen Bereich, im sprachlichen Bereich und im sozialen Bereich.
- Sprachsensibler Fachunterricht ist ein Instrument auf dem Wege zur Bildungssprache.
- Bildungssprache besitzt die konzeptionellen Merkmale der Schriftlichkeit, und zwar auch dann, wenn sie sich mündlich vollzieht. Die Nähe von Schrift- und Fachsprache wirkt sich erschwerend auf den Lehr-Lernprozess aus.

2.5 Zielsetzungen des CLIL-Unterrichts in den Ländern der EU

- Die Zielsetzungen des CLIL-Unterrichts in Europa sind weitgehend sprachbezogen, obwohl auch ein gewisses Interesse an den Sachfächern und den Vorteilen ihrer Vermittlung in einer Fremdsprache gegeben ist.
- Man kann davon ausgehen, dass alle Länder, die CLIL eingeführt haben, es als Instrument der Sprachplanung benutzen.
- CLIL wird als sprachplanerisches Instrument zur Förderung der Mehrsprachigkeit in Europa genutzt.
- Im Hinblick auf die Art der Nutzung von CLIL als Instrument der Sprachplanung lassen sich vier Gruppen von Ländern unterscheiden:
 - (1) Länder die CLIL im Hinblick auf die Globalisierung als Instrument zur Entwicklung hoher sprachlicher und interkultureller Kompetenzen in einer oder mehreren größeren europäischen oder Weltsprachen nutzen.
 - In Ländern wie Frankreich, Italien, Deutschland, Polen werden das Englische, das Französische, das Italienische, das Deutsche angeboten, um sprachliche Kompetenzen zu optimieren.
 - Ähnliches geschieht auch in kleineren Ländern wie den Niederlanden, Finnland, Slowenien, wo die zusätzliche Beherrschung einer

großen Kultursprache in unserer globalisierten Welt als lebensnotwendig bezeichnet werden muss.

- (2) Länder, die im Hinblick auf die Förderung von Nachbarschaftssprachen Mehrsprachigkeit anstreben, die einer pragmatischen und altruistischen Zielsetzung dienen soll (grenzüberschreitende Wirtschaftsräume, Völkerverständigung).
 - Im Elsass spielt das Deutsche schon in der Grundschule eine wichtige Rolle als CLIL-Sprache.
 - In der autonomen Provinz Aosta ist es das Französische, das als Unterrichtssprache verwendet wird.
 - Häufig ist die Nachbarschaftssprache eine Sprache, die ursprünglich in der Region gesprochen wurde, aber durch politische Veränderungen vom Sprachraum abgeschnitten wurde. Beispiel: Das österreichische Kärnten, wo das Slowenische wieder zu einer Unterrichtssprache wurde.
- (3) Länder, die CLIL zur Aufrechterhaltung oder Weiterentwicklung einer dort gesprochenen Mehrheits- oder Minderheitssprache einsetzen:
 - Die autonome Provinz Valencia, in welcher die offizielle Sprache der Provinz, das Valenciano, neben dem Spanischen als Unterrichtssprache verwendet wird, um sie bei Jugendlichen zu erhalten oder weiterzuentwickeln,
 - Die autonome Provinz Catalunya, wo das Katalanische aufgrund seiner umfangreichen Nutzung bereits den Charakter einer Mehrheitssprache erlangt hat.
 - Das Baskenland, in dem das Baskische durch die Verwendung als CLIL-Sprache wieder zu einer Alltagssprache geworden ist.
 - Estland, wo das Estnische, die offizielle Sprache des Landes, als Unterrichtssprache verwendet wird, um sie der russischen Mehrheit des Landes zu vermitteln.
- (4) Länder, die neben der Schulsprache zwei CLIL-Sprachen nebeneinander verwenden:
 - Hier sind wieder die drei spanischen Provinzen zu nennen, die neben ihren offiziellen Sprachen Valenciano, Katalanisch und Baskisch gleichzeitig auch Englisch als CLIL-Sprache verwenden.
 - Die Situation in Südtirol, das man auch dieser Kategorie zuordnen könnte, ist komplexer. Das Ladinische als eine offizielle Landessprache wird kaum als CLIL-Sprache verwendet.
 - Die Situation in der Ostschweiz ist wieder anders. Wenn die Kinder zur Schule kommen, lernen sie als Dialektsprecher die Hochsprache Deutsch, und nach zwei Jahren eine zweite Landessprache (meist Französisch). Allerdings erfolgt nur der Erwerb der Hochsprache in einer Art von CLIL-Unterricht.

Gliederung II

3. Fokus auf die wichtigsten Definitionen

- Wir haben bei der Behandlung der Begrifflichkeiten bereits indirekt Aussagen zur Definition des bilingualen Lehrens und Lernens gemacht.
- Hier wollen wir auf drei Definitionen besonders ausführlich eingehen, weil sie die drei wichtigsten Wege vorgezeichnet haben, die das bilin-guale Lehren und Lernen im Verlauf der letzten 20 Jahre beschritten hat.
- Es geht uns um die Definitionen von bilinguaalem Sachfachunterricht, Im-mersion und CLIL.
- Hier sind die Definitionen aus der Literatur:
 - **Bilingualer Sachfachunterricht (BSFU):** Unterricht in zwei Spra-chen. Über den traditionellen Fremdsprachenunterricht hinaus wer-den auch Teile des Fachunterrichts in der Fremdsprache erteilt.
 - **Immersion:** Spielerisches Fremdsprachenlernen in der Vor- und in der Grundschule. Die Sprache ist Medium, aber nicht Inhalt des Un-terrichts.
 - **Content and language Integrated Learning (CLIL):** Ein doppelt fokussierter Ansatz, bei dem eine zusätzliche Sprache für das Ler-nen von Inhalt und Sprache genutzt wird.

3.1 BSFU

- BSFU: Fachunterricht in der Muttersprache und in der Fremdsprache – Wichtigster Aspekt ist die Zweisprachigkeit des Ansatzes
- Der Schwerpunkt des BSFU liegt auf der Fachlichkeit und nicht auf der Sprachlichkeit. Der BSFU ist primär Fachunterricht und sekundär Sprachunterricht.
- Gerade das unterstreicht auch die Mehrsprachigkeit im Unterricht – ein methodisches Prinzip, das den BSFU aus rein fremdsprachlichen Ansätzen heraushebt (FU soll einsprachig in der Zielsprache sein).
- BSFU ist also kein verkappter FU sondern Fachunterricht, der allerdings wie jeder – also auch schulsprachlicher Fachunterricht – die Unterrichtssprache in ihrer Fachlichkeit zu berücksichtigen hat.

3.2 CLIL

- Die derzeit gültige Definition von CLIL lautet:
CLIL is a dual-focussed approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language.

- CLIL wird als Fachunterricht in der Fremdsprache definiert, die Schulsprache der Lernenden wird nicht erwähnt.
- Statt dessen liegt die Betonung gleichermaßen auf dem Erwerb fremdsprachlicher und sachfachlicher Kompetenzen; dies muss deshalb von der Lehrperson methodisch berücksichtigt werden.
- Der Unterricht setzt also sprachliche und fachliche Schwerpunkte, er integriert Sprache und Fach und ist damit nicht Fachunterricht in der Fremdsprache wie der BSFU, sondern ein Unterricht, in welchem Sprache und Fach miteinander interagieren.
- Auch weil die Schulsprache nicht integriert wird, muss der methodische Zugang ein anderer sein als beim BSFU.

3.3 *Immersion*

- Immersion, oder auch als das „Eintauchen in die Fremdsprache“ bezeichnet, ist die Form des Sprachlernens, die dem natürlichen Spracherwerb am nächsten kommt.
- Immersion ist also prinzipiell nicht fachliches sondern sprachliches Lernen, wobei die Zielsprache weitgehend „handlungsbegleitend und in einem für die Lernenden ersichtlichen Kontext, d.h. kontextualisiert, verwendet wird“.
- Ein wichtiges Merkmal ist die Schaffung einer möglichst reichen sprachlichen Lernumgebung, aus der heraus der Lernende selbstständig das der Zielsprache unterliegende sprachliche System erschließt.
- Immersion ist deshalb auch kein bewusst kognitiv gesteuertes sprachliches Lernen sondern eine induktive Form des Lernens, die sehr zeitaufwändig ist.

3.4 *Zusammenfassung*

- Aus der weiteren Betrachtung des bilingualen Lehrens und Lernens kann die Immersion ausgeklammert werden. Es ist eine Form des Sprachlernens, für die die sprachlichen und die fachlichen Inhalte irrelevant sind.
- Bedeutsam für die Diskussion sind die Unterschiede in den Definitionen von BSFU und CLIL und ihre Konsequenzen für den Unterricht.
- Eine zentrale Frage, die in den beiden Definitionen unterschiedlich beantwortet wird, ist die Frage nach dem Gebrauch der Zielsprache und der Schulsprache im Unterricht.
- In der deutschen Forschung wird der Versuch unternommen, CLIL und BSFU im Hinblick auf diese Frage zu unterscheiden, d.h. von zwei verschiedenen Ansätzen auszugehen.

Diehr nennt in diesem Zusammenhang drei verschiedene idealtypische Ausprägungen bilingualen Lehrens und Lernens:

- a) Das bilinguale Lernen wird nur in der Fremdsprache vollzogen. Die Schulsprache wird nicht einbezogen.
 - b) Das bilinguale Lernen wird durch die Fremdsprache dominiert, die Schulsprache nimmt eine untergeordnete, aber stützende Funktion ein.
 - c) Das bilinguale Lernen ist sowohl in der Fremd- als auch in der Schulsprache organisiert. Die Termini des Fachdiskurses werden sowohl in der Fremd- wie in der Schulsprache gelernt.
-
- Diese idealtypische Ausprägung in drei Formen bilingualen Lehrens und Lernens lässt es theoretisch durchaus zu, zwischen BSFU und CLIL zu unterscheiden.
 - Der BSFU wäre dem Typ c) zuzuordnen, wohingegen CLIL zum Typ a) gehörte.
 - Erste empirische Untersuchungen haben aber gezeigt, dass bilinguales Lehren und Lernen im konkreten Klassenzimmer überwiegend durch den Typ b) charakterisiert ist.
 - Die meisten Lehrer halten es zwar für sinnvoll, auch die Schulsprache in den Unterricht einzubeziehen, tun dies aber nur, wenn es zu Verständnisproblemen kommt.

4. Fokus auf Materialien und Materialentwicklung

4.1 Materialienangebote in Europa

- Obwohl im Mittelpunkt des bilingualen Lehrens und Lernens gemeinhin sprachliche Interaktionen stehen, braucht der Unterricht Materialien, auf deren Grundlage Unterrichtsgespräche aufgebaut werden können.
- Materialien spielen in jedem Unterrichtskontext eine wichtige Rolle. Sie repräsentieren für jedes Unterrichtsfach und sogar jede Unterrichtsstunde die Wissensbasis, die sich die Lernenden in der Interaktion mit anderen (soziales Lernen) oder als Einzelne (individuelles Lernen) aneignen.
- Im Zusammenhang mit dem Begriff Materialien taucht auch der Begriff Aufgabenstellung auf.
- Materialien stellen zusammen mit Problemlösungsaufgaben eine Rahmenvorgabe für einen Arbeits- und Lösungsprozess dar, der von den Lernenden möglichst selbstständig gestaltet wird.
- Der Begriff Medien, der jetzt immer im Zusammenhang mit dem Begriff Materialien gebraucht wird, verweist darauf, dass Wissensbasen in unterschiedlichen Modalitäten repräsentiert sein können, d.h. nicht nur Texte zu sein brauchen.
- Der Begriff multimediales Lernen weist Materialien auch eine methodische Funktion zu, sie dient dazu, Wissen so zu repräsentieren, dass es von verschiedenen Sinneskanälen aufgenommen werden kann.
- Eine multimediale Repräsentation von Inhalten soll nach Auffassung von Lerntheoretikern eine Überlastung einzelner Sinneskanäle verhindern, wenn vom Lernenden Wissen konstruiert wird.
- Materialien, Aufgaben und Medien sind immer in den gesamten Unterrichtskontext eingebunden. Bei der Planung von Unterricht sind sie genauso zu berücksichtigen wie die anderen Entscheidungsfelder Lernziele, Inhalte und Methoden.
- Aus traditionellen Unterrichtskontexten sind wir als Lehrpersonen gewohnt, dass Wissensbasen als Materialien vorhanden sind, dass sie die Schulen käuflich erwerben und die Schüler sie zur Verfügung haben.
- Diese Materialien und Medien werden von den Verlagen auf der Grundlage der gültigen Curricula entwickelt und entsprechen im Großen und Ganzen auch modernen lerntheoretischen Vorgaben.
- Solche Materialien und Medien, die den Lehrpersonen sicherlich das Leben erleichtern, existieren für den CLIL-Unterricht bisher nur in geringem Umfang.
- In Deutschland gibt es z.B. inzwischen über mehrere Schuljahre hinwegreichende von Verlagen entwickelte Materialien, also Lehrwerke oder Textsammlungen.

- Allerdings sind diese vor allem auf das Englische als Zielsprache bezogen, die Sachfächer sind Geschichte, Geographie und Biologie
- Beispiele: Invitation to History (Cornelsen 2010), Discover Biology (Cornelsen 2010), Bilingual Workbook Biology (Schroedel 2008-2010)
- Diese für den bilingualen Unterricht entwickelten Lehrwerke haben den Vorteil, dass sie nach den gültigen Lehrplänen der Bundesländer konzipiert sind und deshalb nicht modifiziert werden müssen.
- Die meisten Lehrwerke für den bilingualen Unterricht in Deutschland sind strikt einsprachig in der Zielsprache, widersprechen also eigentlich einem Grundprinzip des BSFU, dem der Zweisprachigkeit.
- Viele der deutschen Lehrwerke weisen Aufgabenstellungen auf, allerdings sind diese vor allem auf die Förderung der Zielsprache und nicht so sehr auf Kompetenzen im Fach bezogen.
- Ein sowohl in Frankreich als auch in Deutschland in der jeweiligen Landessprache erschienenes Geschichtslehrwerk – Geschichte: Europa und die Welt seit 1945, Histoire: L'Europe et le monde depuis 1945 eignet sich gut für den bilingualen Unterricht da Texte und Aufgaben völlig identisch sind.
- Die Materialien von Josef Leisen sind aufgabenbezogen, ihr integrierter Charakter ermöglicht sowohl Sprach- wie auch Inhaltsförderung.
- In anderen europäischen Ländern ist die Entwicklung nicht so weit fortgeschritten, man behilft sich in vielen Ländern damit, landessprachliche Lehrwerke zu übernehmen und nach den eigenen curricularen Vorgaben zu adaptieren.
- Die für den Fachunterricht konzipierten Materialien in zweisprachigen Ländern eignen sich, da sie meist in zwei Sprachen verfasst sind, recht gut für das bilinguale Lernen.
- So gibt es z.B. in Luxemburg ein für die Berufsschule konzipiertes Lehrwerk, Education Civique et Connaissance du Monde, das in den beiden Schulsprachen Französisch und Deutsch abgefasst ist.

Aus diesem Sachverhalt ergeben sich eine Reihe von Fragen:

1. Wo finden wir außer Lehrwerken geeignete Materialien für den CLIL-Unterricht?
2. Wie können wir die Qualität der gefundenen Materialien bewerten?
3. Wie können wir Materialien für den Unterricht aufbereiten?
4. Wie können wir selbst Materialien erstellen?

Diese Fragen stellen sich CLIL-Lehrer in allen europäischen Ländern und beantworten sie auf ähnliche Weise:

4.2 Prinzipien der Materialentwicklung: Wo finden wir geeignete Materialien?

- Für jede Form von CLIL-Unterricht ist das Internet zweifellos eine sehr ergiebige Materialienquelle.
- Wichtig ist, dass wir im Internet weitgehend authentische Materialien finden können, ein Umstand, der dem Grundprinzip der modernen Didaktik nach Authentizität der Materialien und der Interaktion entgegen kommt.
- Auf der anderen Seite ist aber nicht gewährleistet, dass die authentischen Materialien, die wir im Internet vorfinden, unseren curricularen Kriterien entgegen kommen.
- Das gilt sowohl für Lernziele, wie für Inhalte und auch für Methoden.
- Das bedeutet, dass konkrete Internet-Materialien überarbeitet werden müssen.
- Im Internet finden sich aber nicht nur konkrete Materialien: In Foren und Projekten (CLIL Cascade Network) finden sich Zusammenstellungen zum Teil schon aufbereiteter Materialien. Auch Links zu bestimmten Materialien werden aufgeführt.
- Da diese Materialienquellen meist in internationaler Zusammenarbeit entstanden sind, sind sie oft vergleichsweise heterogen, d.h. viele Materialien passen nicht mit dem nationalen curricularen Kontext zusammen.
- Trotzdem eignen sich solche Zusammenstellungen für Lehrpersonen, um selbst neue Ideen entwickeln zu können und in unterschiedliche Richtungen weiterzudenken.
- Natürlich lassen sich im nationalen Kontext Zusammenstellungen von Materialien für den CLIL-Unterricht finden.
- Für Italien haben wir dazu einige Ausführungen in unserem Buch (S.89) gemacht. Hier haben sicherlich inzwischen weitere Entwicklungen stattgefunden.
- In Deutschland sind es vor allem die Landesinstitute der einzelnen Bundesländer, die solche Angebote machen.
- Von besonderem Interesse sind Foren und Internet-Plattformen, die von Lehrpersonen verwaltet und gestaltet werden und vor allem dem Austausch von Unterrichtsmaterialien dienen.
- Da hier oft Lehrpersonen der gleichen Schulform zusammenarbeiten, sind die Materialien, die dort ausgetauscht werden, curricular angemessen und, wenn sie mit Kommentaren versehen sind, sehr hilfreich.
- Das Verfahren, das von einzelnen Lehrpersonen oder Lehrergruppen angewendet wird, ausgangssprachliche Materialien z.B. aus Lehrwerken in die Zielsprache zu übersetzen, um sie dann im CLIL-Unterricht zu nutzen, hat sich als nicht zielführend erwiesen. Großer Arbeitsaufwand, geringe Qualität der zielsprachlichen Materialien.

- Auch die direkte Verwendung von Lehrmaterialien, die eigentlich für die Zielkultur entstanden sind, ist problematisch. Zu hohe Komplexität, curricular nicht unbedingt zutreffend.

Wie können wir die Qualität der gefundenen Materialien beurteilen

- Gute Materialien sollten die Lernziele im Hinblick auf Sprache und Inhalt deutlich machen
- Klare Lernziele haben einen positiven Einfluss auf Lernleistung und –ergebnisse.
- Gute Materialien sollten der Förderung der Bildungssprache in der L2 und der L1 dienlich sein
- Sprachsensibles Unterrichten ist zur Vermittlung komplexer akademischer Inhalte erforderlich.
- Gute Materialien sollten zur Entwicklung von Lernstrategien und Lerneautonomie beitragen.
- Anspruchsvolle Materialien führen dazu, dass Lerner ihre Lernprozesse strategisch planen und autonomer werden.
- Gute Materialien sollten die verschiedenen Arten der formativen Bewertung unterstützen.
- Die Entwicklung der Fähigkeit zur Selbstbewertung fördert Lernleistungen, Haltungen und Motivation.
- Gute Materialien fördern die Kooperation der Lernenden untereinander.
- Kooperatives Lernen ist effizienter als individuelles Lernen.
- Gute Materialien sollten authentisch sein und den authentischen Sprachgebrauch fördern.
- Die Notwendigkeit authentischer Materialien ist seit langem bekannt. Die Involviertheit der Lernenden fördert den authentischen Sprachgebrauch.
- Gute Materialien sollten dazu beitragen, den Lernern ihr Lernen sinnvoll erscheinen zu lassen
- Nur wenn die Lernenden erkennen, dass ihr Lernen sinnvoll ist, werden sie tiefere Verarbeitungsprozesse einsetzen und bessere Lernergebnisse erzielen.
- Gute Lernmaterialien sollten zweisprachig sein, damit, wie es der Begriff „Bili“ sagt, im Unterricht beide Sprachen genutzt werden können.
- Es hat sich in den letzten Jahren gezeigt, dass die Muttersprache nicht aus dem Unterricht verdrängt werden darf.
- Gute Lernmaterialien sollten mehrperspektivisch sein, d.h. neben der Fremdkultur sollte auch die eigene Kultur eine Rolle spielen.

- Ein wichtiges Lernziel von CLIL ist das interkulturelle Lernen. Prinzip des Kontrastierens mit der eigenen Kultur ist ein wichtiger Zugang.

Wie können wir Materialien für den Unterricht aufbereiten

- Materialien, die den oben genannten fachdidaktischen und Sprachverarbeitungskriterien Genüge tun, können nicht direkt in den Unterricht übernommen werden.
- Texte sind häufig zu lang und müssen gekürzt werden. Bei Kürzungen ist darauf zu achten, dass die Kohärenz des Textes erhalten bleibt.
- Sprachliche Veränderungen an Texten sollten nur in besonderen Fällen vorgenommen werden, sie verändern die Qualität und Authentizität des Textes.
- Bei der Aufbereitung von Texten kann es sinnvoll sein, ein Glossar einzubringen, das die ausgangssprachlichen Bedeutungen von Schlüsselwörtern enthält und das Textverständnis erleichtert.
- Auch Aufgabenstellungen sollten vorbereitet werden. Sie sind ein zentrales Element, um die statische Struktur von Texten aufzulösen und soziales Lernen zu ermöglichen.

Wie können wir selbst Materialien für den Unterricht erstellen?

- Die eigenständige Entwicklung von Materialien ist ein sehr komplexes Unterfangen, sie sollte nie allein sondern immer in Zusammenarbeit mit anderen angegangen werden.
- Die technischen Möglichkeiten, die zur Verfügung stehen, lassen allerdings Entwicklungen für alle Materialarten zu. Beispiele finden sich auf vielen Internet-Plattformen.

5. Fokus auf die Leistungsbewertung: Prinzipien und Unterschiede in den verschiedenen europäischen Ländern

- Wie in allen anderen Fächern auch, sollte im bilingualen Unterricht Leistung bewertet werden.
- Im Mittelpunkt einer modernen Leistungsmessung und Bewertung stehen formative und summative Beurteilung und individualisierte Lernberatung.
- Dies gilt trotz seines besonderen Stellenwerts als integriertes Fach auch für den bilingualen Unterricht.
- Diehr stellt in ihren Überlegungen fünf Fragestellungen in den Vordergrund, die bei Leistungsmessung und Bewertung im Bili-Unterricht zu berücksichtigen sind:
 1. Worin besteht der Gegenstand der Leistungsmessung im bilingualen Unterricht?
 2. In welcher Sprache soll die Leistung erhoben werden?
 3. Mit welchen Aufgaben und Materialien kann die bilinguale Leistung am besten erhoben werden?
 4. Nach welchen Kriterien kann das Lernergebnis eingestuft und beurteilt werden?
 5. In welchem Umfang und auf welche Weise ist der Lernprozess einzubeziehen?

Gegenstand der Leistungsmessung

- Dies ist keine Fragestellung, die nur dem bilingualen Lernen zukommt.
- Jeder von einem Lerner verfasste Text, ob in der Muttersprache oder einer Fremdsprache, wird im Hinblick auf den Inhalt und die sprachliche Form bewertet.
- Beim bilingualen Lehren und Lernen lässt sich im europäischen Kontext die Tendenz feststellen, die Leistungen im Sachfach in den Vordergrund zu rücken und der Sprache einen geringeren Stellenwert einzuräumen.
- Trotzdem soll auch die sprachliche Kompetenz bewertet werden, entweder fließt sie in die Note für das Sachfach ein oder wird dem fremdsprachlichen Fach zugeschlagen.
- Letzteres geschieht häufig in der Grundschule.

Sprachliche Grundlage der Bewertung

- Die Frage, in welcher der beiden Sprachen Leistungsmessung und Leistungsbewertung stattfinden sollten, wird in den verschiedenen europäischen Ländern unterschiedlich beantwortet.
- So wird in einigen Ländern erwartet, dass bei Tests und Jahresabschlussprüfungen diese in der CLIL-Sprache stattfinden sollten (ES, F, PL, ROM, BG).
- In anderen Ländern wird dies den Schülern freigestellt (IRL, AUT, H).
- In Deutschland kann z.B. bei Abiturprüfungen, die Sprache gewählt werden, allerdings wird bei der Wahl der Schulsprache kein internationales Zertifikat (AbiBac) vergeben.

Aufgaben und Materialien für die Bewertung

- Aus europäischer Sicht ergibt sich bei dieser Fragestellung ein sehr diffuses Bild.
- Es gibt Länder, die vor allem die ersten Jahresabschlussprüfungen so gestalten, dass die Lernenden Fragen durch Ankreuzen beantworten können (z.B. im Multiple choice Verfahren), sie also nicht schreiben müssen.
- In anderen Ländern wird stark auf dem sprachlichen Aspekt abgehoben, die Aufgabenstellungen sind sprachbezogen.
- Die fachliche Leistungsbewertung findet meist über Multiple choice Fragen statt.
- Wieder andere Länder erwarten Fließtexte zu bestimmten Fragen, die während des Schuljahrs bearbeitet wurden.
- Auch problemlösende Aufgabenstellungen finden sich in diesem Kontext.
- Aufgaben und Materialien müssen aber von den Lehrern weitgehend selbst erstellt werden.

Bewertungskriterien und Lernprozess

- In vielen europäischen Ländern werden die Bewertungskriterien von den Lehrern selbst entwickelt, so z.B. in Deutschland, wo der Lehrer die alleinige Verantwortung für die Bewertung hat.
- Deshalb gibt es hier auch keine Zertifizierung im üblichen Sinne, bei dem ein international anerkanntes Zertifikat verliehen wird.
- Es gibt allerdings einen Zertifizierungsmodus in Zusammenarbeit mit

Frankreich, das AbiBac, bei dem es Schülern beider Länder möglich ist, das deutsch-französische Abitur zu erwerben.

Abschließende Bemerkungen

- In Deutschland findet zur Zeit eine umfassende Diskussion im Hinblick auf das Thema statt.
- Obwohl das Fremdsprachenlernen als eine Triebfeder des bilingualen Unterrichts gilt, wird eine nur fremdsprachenbezogene Position nicht mehr vertreten, d.h. Leistungsbewertung ist nicht nur sprachliche Leistungsbewertung.
- Auch die Position, nur die fachliche Leistung zu bewerten, findet kaum noch Fürsprecher.
- In mehreren Beiträgen wird eine integrierte Leistungserhebung empfohlen. „Sie soll nicht auf punktuell abfragbares Wissen oder auf formale Sprachrichtigkeit abheben, sondern auf sprachlich-inhaltliche Denk- und Lernprozesse“ (Bonnet)



CLIL in its international context: definitions, goals, materials development, and evaluation in different European countries

Outline I

1.	Political background	63
1.1	<i>Monolingualism – plurilingualism – multilingualism</i>	
1.2	<i>Language policy of the EU</i>	
1.3	<i>Different routes to plurilingualism: plurilingual approach, early language learning, bilingual teaching and learning</i>	
2.	Differences in European CLIL concepts	67
2.1	<i>Historical background</i>	
2.2	<i>Different terms for the concept</i>	
2.3	<i>Parameters to describe the differences</i>	
2.4	<i>Overview of the different CLIL models on the basis of these parameters</i>	
2.5	<i>Goals of CLIL teaching and learning in the different member states of the EU</i>	

Outline II

3.	Focus on CLIL definitions.....	75
3.1	<i>CLIL = BSFU (bilingualer Sachfachunterricht): D, AU, CH</i>	
3.2	<i>CLIL = Content and language integrated learning: GB, I, F, E</i>	
3.3	<i>CLIL = Immersion: CD, USA</i>	
3.4	<i>Summary</i>	
4.	Focus on materials and materials development	78
4.1	<i>Range of materials in Europe</i>	
4.2	<i>Principles of materials development</i>	
5.	Focus on evaluation and assessment: general principles and differences in European education systems	83

Outline I

1. Political background

- Migration and globalisation have reminded us in recent years of the wealth of different languages in Europe and in the world.
- The concepts of plurilingualism and of multilingualism were re-discovered first as linguistic and then as political concepts.
- Plurilingualism, the use of two or more languages by an individual, and multilingualism, the use of two or more languages in one society, have become major topics in both sociolinguistics and psycholinguistics since the beginning of this century.

1.1 *Monolingualism – plurilingualism – multilingualism*

Multilingualism/plurilingualism: information on the concepts

- The distinction between plurilingualism and multilingualism is an important feature in the discussion.
- Research on multilingualism deals with the use of different languages, regiolects and dialects in a multilingual society.
- Examples of multilingual societies: Belgium (French – Flemish – German), Italy (Italian, French, German, Ladin), Germany (German – Danish – Sorbic).
- In these and other countries exist - within a politically defined space - several languages which are officially recognised but are limited to a certain area in its distribution.
- In many multilingual countries multilingualism is guided by the principle of diglossia. Societal conventions determine which of the languages available is used in which context.
- Diglossia can be observed in a number of societies in which plurilingualism exists, for example in Eastern Switzerland, in Luxemburg and in the region of Brussels.
- Diglossic situations change with time: The use of High German has considerably decreased in Eastern Switzerland over the last thirty years.

Multilingualism: information on the concept

- Sociolinguistics is the discipline which deals with multilingualism.
- Apart from describing multilingualism, sociolinguistics also deals with other fields related to language in society, for example language planning.
- It is responsible for the standardization of languages, it defines the terminologies of languages for specific purposes and it works out language reforms, for example of the orthography of a language.
- From an language learning point of view it is interesting to note that it brings forward arguments to account for sequences of the languages to be learnt in school.

Plurilingualism: information on the concept

- The analysis of plurilingualism is part of psycholinguistics.
- Natural bilingualism and plurilingualism of individuals is one of its central topics.
- Research on bilingualism has gained insights into natural second language acquisition of children before school age: example: how does a bilingual child separate the two languages in his/her brain.
- Research on bilingualism has also analysed the language behaviour of people who use two languages (code-switching).
- The analysis of transfer and interference in bilinguals has contributed to a better understanding of second language learning in school.
- Interferences - Examples:
 - *demande ton professeur instead of demande à ton professeur D > F
 - *ich freue mich, weil wir morgen haben keine Schule F/E> D
 - *we bought the cards = wir haben die Fahrkarten gekauft
- Interferences can explain mistakes in L2-production and can thus contribute to explaining the learning behaviour of L2-students.

1.2 Language policy of the EU

- The growing interest in CLIL in the European Union has to do with the active language policy of the Commission during the last fifteen years.
- In the EU White Book „Teaching and Learning – On the Way to a Cognitive Society“ published in 1996 the necessity of strengthening plurilingualism is underlined.
- This led to the demand that every citizen of the EU should be competent in two other European languages (L + 2).

- At the European summit in Barcelona in 2002 it was postulated that two languages should be learnt in early childhood.
- The Action Plan 2004-2006 of the Commission emphasized that language learning should be promoted and the diversity of languages should be supported, and provided financial means for European projects.
- It was of great importance for the development of CLIL that the Action Plan mentioned this approach explicitly as a methodological concept to promote language learning.
- The interest in CLIL in Europe can therefore be traced back to a political decision: for a long time the approach was understood simply as a concept to promote plurilingualism in Europe.
- A focus on the content subject came to the fore only in recent years.

1.3 *Different routes to plurilingualism: plurilingual approach, early language learning, bilingual teaching and learning*

Different ways to attain plurilingualism

- The EU Commission did not recommend CLIL as the only way to attain plurilingualism.
- There are three possibilities proposed by the EU:
 - (1) Early beginning of foreign language learning
(in kindergarten or primary education).
 - (2) Plurilingual education
 - (3) CLIL or BSFU.

Early beginning of foreign language teaching

- Since the beginning of this century early foreign language teaching has been introduced in almost all European countries.
- Usually, language teaching begins in the first, sometimes also in the third school year.
- Although a number of foreign language specialists and especially the press draw a negative picture of this approach, early language learning is quite successful, as many research projects show.
- The real problem in early language learning is the so-called transitional phase. When learners move from primary to secondary education it is often difficult to correctly judge their language competence and to achieve continuity.

Plurilingual education

- Plurilingual education as a methodological approach is used in some European countries within the integrated CLIL methodology.
- Plurilingual education is a discipline which combines and coordinates learning of several languages within or without school (Wiater).
- In taking up this definition the concept can be summarized in this way: „Languages should not be learned apart from each other but together“.
- The following points make this formula clearer:
 - (1) Languages are not learned side by side but in relation to each other.
Relationships are made clear whenever there is an opportunity to do so.
 - (2) This makes children learn how to reflect on languages and cultures and makes them also see structural relationships.
 - (3) They understand that experiences with languages and with the learning of languages which they have made in learning their first or any other language can be transferred to the learning of new languages.
 - (4) This shows in the strategic behaviour of learners when they process and/or learn the new language.
- Methodologically speaking, plurilingual education is based on the principles of comparison and contrast. These enable learners to cross-link their language inventories and learning strategies.
- Comparisons are possible on different levels: on the level of language systems, of cultures and of communicative behaviour.
- This is also an opportunity to include the languages of children, who speak another first language than the language of schooling, in the process of comparing and contrasting.
- The development of plurilingual competences as a higher order learning goal in plurilingual education can only be successful, if language learning is embedded in such a way in the learning environment called school that it is supported by all means available to the school.
- Part of this is the internationalisation of the school, the creation of partnerships with other schools in which the target language is spoken, travel to target language regions, the involvement of the parents and the cooperation with native speakers available on location.
- Language encounters promote language awareness and the awareness for other cultures. Plurilingualism can only develop if the use of different languages in everyday school life becomes a matter of course.

2. Differences in European CLIL concepts

2.1 Historical background

- Historically speaking, bilingual teaching and learning can look back on a long history.
- In antiquity language teaching related to content was quite common.
- During the Middle Ages language teaching became immersive, i.e. the foreign language, especially Latin and Greek, was spoken by monks and their students in monasteries (language learning as language use)
- During Renaissance and the following centuries nobles and the bourgeoisie had private tutors for their children who taught them content subjects in a foreign language (mainly French).
- In the 19th and in the first half of the 20th century when education was taken over by public schools bilingual education lost its impact.
- Only in international and in private schools (German/French/Italian/English schools abroad) content teaching took place in another than the usual language of schooling.
- This tradition has continued until now (European schools, schools of the European Union)
- Since the beginning of this century more and more state schools open CLIL branches or transform the whole school into a bilingual school.
- The CLIL movement is a bottom-up movement; as a consequence there is no blueprint, i.e. no universally valid model, of CLIL in Europe.

2.2 Different terms for the concept

- „Bilingual teaching and learning“ as a concept has many different names in Europe.
- This indicates that there are differences in understanding the concept.
- A distinction can be made between terms which denote the concept as a whole and terms which denote organisational forms and models of bilingual teaching and learning.
- All terms can be comprised under the heading „bilingual teaching and learning“.

Terms which denote the CLIL concept as a whole

Term	Explanation
Content and language integrated learning (CLIL)	In CLIL an additional language is used for the teaching and learning of both content and language
Bilingualer Sachfachunterricht (BSFU)	Teaching and learning content subjects in two languages, parts of which take place in a foreign language
Use of the foreign language as a working language	Identical
Subject teaching in a foreign language	Identical
Immersion	The foreign language is used to transmit subject content – it is the medium but not the content of the teaching - learning process
Bilingual education	Denotes all forms of bi- and plurilingual education in institutionalised learning contexts

Terms which denote organisational forms and models of bilingual education

Term	Explanation
Bilingual teaching and learning in primary school	Bilingual teaching and learning in primary school – the foreign language is medium and content of learning
Bilingual content teaching (BSFU)	From an organisational point the term designates bilingual teaching and learning in secondary schools
Bilingual teaching and learning (bilingualer Bildungsgang)	Institutionally defined educational offers in bilingual education over more than two years and in more than one content subject
Modular bilingual teaching and learning	The content subject is not taught permanently in another language – School language and target language are used flexibly
Tertiary CLIL	Teaching and learning of academic subjects in higher education in another than the language of education
Classes européennes	Bilingual branches in which content subjects are taught in another language

2.3 CLIL in its European context: parameters to describe the differences

Definition	Relates to different definitions with respect to the term „bilingual teaching and learning“
Implementation	Relates to the different ways of implementing CLIL in the European school systems
School form, age, time of instruction	Relates to the implementation of CLIL in different school forms, age groups and number of lessons
Language, content subject	Relates to the choice of language and content subjects
Teacher training	Relates to the state of teacher training in the different European countries
Methodological approach	Relates to different methodological approaches in CLIL teaching and learning
Assessment and evaluation	Relates to methods of assessment of learner achievements in CLIL classes

2.4 Overview of the different CLIL models on the basis of these parameters

Implementation

- The implementation of CLIL in the European school systems has progressed rapidly in recent years.
- In the middle of the last decade the Eurydice report stated that CLIL had been implemented in a large number of schools in Europe either permanently or in temporary projects.
- In the few countries in which at that time the CLIL concept was not known (Denmark, Greece, Portugal, Lithuania, Cyprus) it has been implemented at least provisionally by now.
- In many countries the concept was imported into individual schools by so called grass-root or bottom-up movements, i.e. individual teachers tried it out in their institutions and passed it on to other schools.
- In Austria and in some parts of Spain (Andalucia) this happened at a very early time.
- In some countries this process is not completed yet and CLIL schools are still in a phase of being tested.
- Especially schools in Eastern European countries like Croatia and Slovenia are in this situation.

- Another tendency which could be called „top-down“ can be found in some other European countries, like in Estonia or in parts of Italy where the concept has been or is being implemented after a very short test phase in all the schools of the country or of a region. In Estonia this happened in the beginning of this century, in Italy it is taking place right now.
- The Italian ministry of Education has already decreed in 2010 that CLIL should be made obligatory in all grammar and in all professional schools starting in 2013. In these schools CLIL should become compulsory in the last school year.

School form, age, time of instruction

- In some countries, for example in the French-speaking part of Belgium, CLIL is being implemented in many primary schools.
- In other countries, for example in Poland, CLIL has been established only for the last years of schooling.
- A country like Sweden offers CLIL only optionally in the last three years of schooling.
- In general, a tendency can be observed to begin bilingual education as early as possible, i.e. in primary school.
- In principle, it should be noted that in the European school systems CLIL is provided between the ages of three and nineteen.
- On top, provision is made for the tertiary sector, where the CLIL language is used as a working language.
- In the Netherlands, for example, a large part of university lectures is being held in English.
- The number of weekly CLIL lessons varies considerably in the different European countries.
- Whereas in some Spanish autonomies content subjects are taught up to nine hours in the foreign language in France a mean value of 2-4 hours per week is attained.
- Malta and Luxembourg are special cases, in both countries content subjects are taught in about 50% in each of the two national languages.
- In modular CLIL in which normally only projects are taught in the foreign language, the target language is used for shorter periods of time, it is often reduced to a few weeks per school year.

Language, content subject

- It is not surprising that English is the language most often chosen as a CLIL language, it is followed by French, German, Spanish and Russian.

- In a number of countries there is a tendency to use, apart from the most widely spoken European standard languages, also officially recognised minority languages.
- In France Breton, Catalan and Occitan are used as CLIL languages, in Norway, Sweden and Finland Sami, in the Netherlands Frisian, in Ireland Irish and in Germany Saterfrisian and Sorbic.
- In some countries minority languages are used as CLIL languages which are majority languages in adjacent countries; for example Slovenian in Austria, French and German in Italy, and German in France and Romania.
- The choice of another official language of a country is quite common in many cantons of German-speaking Switzerland, on the other hand French is uncommon in Flemish-speaking Belgium.
- The languages of migrants are used in some schools in Europe as well, but there exists almost no information as to the number of such projects.
- With respect to the content subjects chosen for CLIL no significant differences can be observed in Europe.
- Content subjects from the Humanities, the Social Sciences, the Natural Sciences, and Music, the Arts and Sports are taught.
- In French-speaking Belgium CLIL in primary school is reduced to Music and the Arts, in other countries it is recommended to exclude Natural Sciences' subjects, especially Mathematics.
- But on the whole, it is the teachers available and their content subjects which determine the choice of the subject.

Teacher training and in-service teacher training

- Only in a few countries (for example in Germany, Austria, Norway and German-speaking Switzerland) future teachers are trained in two subjects; the result is that apart from these countries almost nowhere CLIL teachers can be found who are trained in a content subject and in a language.
- That is why it is necessary to fall back on teachers either trained in a language or in a content subject.
- In many countries in-service training courses exist for teachers who would like to or are obliged to teach in a CLIL context.
- It can be expected that the situation will change considerably during the next years as many universities will offer CLIL master programmes which integrate content subjects and languages.
- A good example is the BSFU programme at the university of Wuppertal.

Methodological approaches

- The CLIL movement was originally supported only by foreign language teachers who recognised at a very early stage that bilingual teaching and learning had an added value for the development of very high foreign language competences.
- This led to a CLIL approach which was mainly focused on language learning.
- Only during the last five years a far-reaching change has taken place. CLIL teaching can be characterised now at least in the German context as content subject teaching, even if another language is involved.
- The fact that in many countries content subject teachers take over CLIL teaching underlines this tendency as well.
- In countries like Latvia, Lithuania and Estonia the language learning component is still focussed upon more strongly than in other European countries where an added value is seen also in content subject learning.
- In Germany in recent years a new methodological approach has been established which might become significant for the further development of CLIL; it is called language-sensitive content teaching.
- CLIL as content subject teaching is based on language sensitive teaching and learning.
- In CLIL language sensitive teaching promotes the foreign language as language of instruction.
- In content subject teaching in the language of schooling language sensitive teaching is necessary as well in order to develop this academic type of language.
- Language sensitive content teaching includes the conscious focus on language while teaching and learning in the content subject classroom.
- Language is the key to successful content teaching.
- Language sensitive teaching is both content teaching and remedial teaching.
- Language sensitive content teaching is located between school and professional education.
- Language sensitive content teaching will also play a role in our discussion of materials development.
- Language sensitive content teaching is competence-oriented: it develops competences in the content subject, in the foreign language and on the social level.
- Language sensitive content teaching is a tool on the way to the development of a language of education.
- The language of education as an academic language includes the conceptual features of literality, even when it is used in an oral context. The

proximity of the written and of the technical language can impede the teaching-learning process, however.

2.5 *Goals of CLIL teaching and learning in the different member states of the EU*

- Aims and goals of CLIL teaching and learning are to a large extent language related although a certain interest in content subjects and the added value of learning them in a foreign language can be observed.
- It can be concluded that almost all countries which have introduced it use CLIL as an instrument of language planning to plan plurilingualism in Europe.
- We can distinguish four groups of countries when we take into account in what way CLIL is used as a planning instrument:
 - (1) Countries which make use of CLIL in the context of globalisation as an instrument to develop higher linguistic and intercultural competences in one or more of the major European or world languages:
 - In countries like France, Italy, Germany, Poland English, French, Italian, German, Chinese are provided in a CLIL context in order to optimise language competences.
 - This takes place in a similar way in smaller European countries like the Netherlands, Finland, Slovenia, i.e. in countries in which competences in one of the major world languages are vital in order to survive in the globalised world.
 - (2) Countries which strive for plurilingualism in the context of promoting neighbouring languages, the goals being both pragmatic and altruistic (economic regions overlapping linguistic borders, international understanding):
 - In Alsace German plays an important role as a CLIL language already in primary school. (SARLORLUX)
 - In the autonomous province of Aosta French is used as a CLIL language.
 - Often the neighbouring language is a language which was originally spoken in the region but was separated by political changes from the original linguistic area. This is the case in Carinthia in Austria where Slovenian is being used as a CLIL language now.
 - (3) Countries which make use of CLIL to maintain or develop a majority or a minority language:
 - The autonomous province of Valencia in which the official language of the province, Valenciano, is used as a CLIL language beside Spanish in order to maintain it or to teach it to youngsters.

- The autonomous province of Catalunya in which Catalan because of its constant use in day-to-day interaction has already obtained the status of a majority language.
 - The Basque country in which Basque is used as a CLIL language and has become an everyday language.
 - Estonia in which Estonian, the official language of the country, is used as a CLIL language in order to teach it to the Russian-speaking majority.
- (4) Countries which, apart from the school language, make use of two CLIL languages at the same time:
- The three Spanish provinces which make use of English as a second CLIL language beside Valenciano, Catalan or Basque.
 - The situation in Alto Adige which is more complex, however. Ladin as an official language of the country is hardly used as a CLIL language.
 - The situation in Eastern Switzerland is different again. Most children when they come to school are speakers of a dialect, here they first learn standard German, the school language. After two years they learn a second official language of the country (mostly French). But it is only German which is learned in a kind of CLIL context.

Outline II

3. Focus on CLIL definitions

- When we discussed the terms which denote CLIL we already mentioned features which are important in CLIL definitions.
- Here we would like to go into more detail with respect to three definitions because these have highlighted the different ways which have been followed by different schools of „bilingual teaching and learning“ approaches over the last twenty years.
- These are the definitions of Bilingualer Sachfachunterricht (BSFU), CLIL and Immersion.
- Here again are the definitions which can be found in the literature:
 - **Bilingualer Sachfachunterricht (BSFU):** Teaching and learning in two languages. In contrast to traditional foreign language teaching parts of content subject teaching take place in the foreign language.
 - **Immersion:** Playful foreign language learning in pre- and primary school. The foreign language is medium but not content of instruction.
 - **Content and language integrated learning (CLIL):** A dual-focused approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language.

3.1 BSFU

- BSFU = content subject teaching in the learners' school language and in a foreign language. The most important aspect is that the approach is bilingual.
- The main focus of the approach is on the content and not on the language. BSFU is in the first place content subject instruction and only secondly language instruction.
- This is emphasized also by the use of two languages in the classroom, an approach which distinguishes BSFU from purely language-centered approaches (in the foreign language classroom only the foreign language should be used?).
- BSFU is not a disguised form of foreign language teaching, on the contrary, it is content subject teaching and learning which respects, however, the technical discourse of the content subject.

3.2 *CLIL*

The definition accepted by all CLIL specialists is the following:

- CLIL is a dual-focused approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language.
- CLIL is defined as content-subject teaching in a foreign language, the school language is not mentioned in the definition.
- Instead, the focus lies both on the acquisition of foreign language and subject competences. This needs to be respected methodologically by the teacher.
- CLIL instruction integrates language and content subject. It is therefore not content teaching in the foreign language like BSFU but a kind of instruction in which language and content interact with each other.
- The school language is not part of the teaching-learning process; the methodological approach is different from BSFU.

3.3 *Immersion*

- Immersion (language shower, the learner immerses in the foreign language) is the kind of language learning which is nearest to first language acquisition.
- Principally, immersion is not content learning but language learning in which the foreign language is used in a contextualised way; i.e. learners comprehend what is being said through the context.
- It is important to create a rich learning environment which helps the learner to come to grips by himself/herself with the language system underlying the target language.
- Immersion is not a way of language learning which is controlled by cognition but rather an inductive form of learning which is rather time-consuming.

3.4 *Summary*

- Immersion can be excluded from the field of bilingual teaching and learning. It is a language learning approach in which the learning content is more or less irrelevant.
- On the other hand, the differences in the definitions of BSFU and CLIL have important implications for the teaching-learning process in the classroom.
- A central question in the discussion of the differences between both approaches is the question of the frequency of use of the target and the school language in the classroom.

- In research in Germany an attempt has been made to distinguish CLIL and BSFU with respect to this aspect, i.e. to assume that the differences in the frequency of use of the target and the source language are distinctive features.

In this context Diehr mentions three different but typical characteristics of bilingual teaching and learning:

- a. Bilingual teaching and learning takes place only in the foreign language. The language of schooling is excluded.
- b. Bilingual teaching and learning is dominated by the foreign language. The language of schooling plays a subordinate but supporting role.
- c. Bilingual teaching and learning is organised both in the foreign language and in the language of schooling. Content language discourse is learnt both in the foreign language and in the language of schooling.
- This rather idealistic classification of bilingual teaching and learning into three types makes it theoretically possible to distinguish between BSFU and CLIL.
- BSFU would belong to type c., whereas CLIL would be part of type a.
- Empirical research has shown, however, that bilingual teaching and learning in a genuine classroom can be characterised, in general, by type b.
- Most of the teachers think that it is necessary to include the language of schooling into their teaching, they do this only, however, when comprehension problems arise.

4. Focus on materials and materials development

4.1 Range of materials in Europe

- Although, in general, teaching and learning processes in the bilingual classroom are based on language interactions, materials are necessary as well. They initiate classroom interactions.
- Materials play an important role in all instructional contexts. For each subject and even for each lesson they represent the knowledge base which learners acquire either in the interaction with others (social learning) or as an individual (individual learning).
- Materials are often related to tasks.
- Together with tasks materials represent a framework in which learners find a variety of ways to solve a problem on which they can work autonomously.
- The term media or multimedia which is often used nowadays in connection with the term materials refers to the fact that a knowledge base can be represented in different modalities.
- The term multimedial learning assigns a methodological function to materials; knowledge is represented in such a way that it can be processed through different sensory channels.
- According to learning theoreticians a multimedial representation of content can prevent an overload of one of the individual sensory channels while the learner is constructing knowledge.
- Materials, tasks and multimedia are part of the entire learning context. While planning teaching and learning processes they need to be taken into account in the same way as learning aims, contents and methodology.
- Based on their experience in traditional learning contexts teachers are used to the fact that learning materials are available, that they can be bought by the school and that students have them at their disposal.
- These materials are developed by publishers based on the curricula; in general they correspond to modern learning theoretical requirements.
- Such materials which facilitate teachers' preparations do not really exist for the CLIL classroom.
- In Germany there now exist some CLIL text books or text collections for different content subjects which go beyond more than a single school year.
- Most of them refer to English as a CLIL language, however, the content subjects are History, Geography and Biology.
- Examples: Invitation to History (Cornelsen 2010), Discover Biology (Cornelsen 2010), Bilingual Workbook Biology (Schroedel 2008-2010)

- These textbooks developed for bilingual teaching and learning have the advantage that they correspond to the curricula of the different Länder and need not be modified.
- The few textbooks for bilingual teaching and learning in Germany are strictly monolingual in the target language; thus they contradict one basic principle of BSFU, the principle of the use of both languages, the school and the foreign language.
- Many of the German textbooks contain tasks, but these are mainly tasks to promote language competence and not so much content subject proficiency.
- A History textbook which was published both in France and in Germany in the language of schooling - Geschichte: Europa und die Welt seit 1945; Histoire: L'Europe et le monde depuis 1945 – is well suited for bilingual teaching and learning.
- The materials developed by Josef Leisen are task-oriented, their integrative character makes it possible to promote both language and content competences.
- In other European countries development has not advanced as much; in many countries teachers take over textbooks of the target language country and adapt them to the demands of their own curriculum.
- Materials produced in bilingual countries for content subject teaching are quite useful because they are usually written in both languages.
- In Luxembourg, for example, there exists a textbook developed for vocational schools - Education Civique et Connaissance du Monde – which is provided in the two school languages of the country, French and German.

From this situation a number of questions can be derived:

1. Apart from textbooks where do we find suitable materials for CLIL teaching and learning?
2. How can we assess the quality of the materials found?
3. How can we prepare materials for the CLIL classroom?
4. How can we develop our own materials?

CLIL teachers in all European countries ask themselves these questions and answer them in a similar way:

4.2 Principles of materials development

Where do we find suitable materials?

- Undoubtedly, the Internet is a very rich source for materials for CLIL.
- It is important that we can find materials in the Internet which are as much as possible authentic, a factor which meets with one fundamental principle of modern pedagogy: the demand for authenticity of materials and interaction.
- But it is not ensured that the authentic materials which we find in the Internet meet with our curricular demands.
- This is true for learning aims as well as contents and methodology.
- In the Internet there are not only interesting materials: in newsgroups and projects (CLIL Cascade Network) compilations of materials already edited can be found as well as links to specific materials.
- These materials have usually been prepared in an international context. They are often quite heterogeneous, i.e. many materials do not fit into the national curricular context.
- Nevertheless, these materials are suitable for teachers as well, they can develop new ideas and think in new directions.
- Compilations of materials can be found in national contexts as well.
- For Italy some ideas can be found in our book on CLIL in Italy (p.89 ff). Hopefully, a number of new developments have taken place since then.
- In Germany the Landesinstitute of the different Länder provide material for different content subjects.
- Newsgroups and projects which are administered by teachers and mainly serve to exchange materials are of special interest.
- In these contexts often teachers of the same school form cooperate; the materials which are exchanged are therefore curricularly adequate and helpful especially when they are supplied with comments.
- Occasionally, teacher groups translate whole textbooks or parts of them into the target language to use them in their CLIL teaching. This procedure is not reasonable: high workload and low quality of the materials.
- The use of materials which were originally developed for the target language culture is also problematic: high complexity, not suitable from a curricular point of view.

How can we assess the quality of the materials found?

- Good materials should make the learning aims both with respect to language and content transparent: positive influence on the learners' achievements and results.

- Good materials should promote the language of education both in L1 and in L2. Language sensitive teaching is necessary to transfer complex academic content.
- Good materials should contribute to the development of learning strategies and learner autonomy. Ambitious materials lead to strategical planning of learning processes.
- Good materials should support different kinds of formative assessment. The development of the ability to assess one's own learning promotes positive attitudes and motivation.
- Good materials generate learner cooperation. Cooperative learning is more efficient than individual learning.

How can we assess the quality of the materials detected?

- Good materials should be authentic and promote authentic language use. The necessity for authentic materials has been known for a long time. Involvement of learners promotes authentic language use.
- Good materials should contribute to make learners see that their learning is meaningful. Only when learners realise that their learning is meaningful will they deploy deeper processing strategies and have better learning results.
- Good materials should be bilingual so that both languages can be used in the classroom. It has been shown in recent years that the first language cannot be eliminated from the classroom.
- Good materials should be multiperspective, i.e. beside the target language culture the learner's own culture should play a role. An important learning aim in CLIL is intercultural learning. A significant methodological approach is the contrastive approach.

How can we prepare materials for the CLIL classroom?

- Often materials which satisfy these criteria cannot be transferred directly into the classroom. They have to be adapted.
- Texts are often too long and need to be shortened. One must be careful to preserve the coherence of the text.
- Changes to the text's language should be made only in special cases. They change the quality and the authenticity of the text.
- When preparing a text for use in the classroom it might be useful to provide a glossary which contains key words and their meanings and facilitates language understanding.

- Tasks need to be prepared as well. They are a central element to dissolve the static structure of a text and to promote social learning.

How can we as teachers produce materials for our own classroom?

- The development of materials by teachers themselves is a very complex undertaking. It should never be done by one teacher alone but rather in cooperation with others.
- The technical facilities which are available nowadays make developments for all kinds of materials possible. Examples can be found on many Internet platforms.

5. Focus on evaluation and assessment: general principles and differences in European education systems

1. What should be measured and evaluated in bilingual classrooms?
2. In what language should learner achievements be measured?
3. Which are the tasks and materials which are most suitable for assessment and evaluation in bilingual classrooms?
4. According to which criteria can the result of the learning process be classified and rated?
5. To which extent and in which way should the learning process itself be part of the evaluation?

What should be measured?

- Each text produced by the learner either in the source or in the target language must be evaluated with respect to content and linguistic form.
- In the European context a general tendency can be found to focus more on the achievements in the content subject and to assess the language component to a lesser extent.
- Nevertheless language competence should be evaluated as well; the grade can either be integrated into the content subject mark or can become part of the foreign language mark.
- The latter kind of marking takes place quite often in primary schools.

In what language should achievements be measured?

- The question in which of the two languages assessment and evaluation should take place is answered differently in different European countries.
- In some countries it is expected that tests and annual exams should take place in the CLIL language (ES, F, PL, ROM, BG)
- In other countries learners can choose the language they want to be examined in (IRL, AUT, H).
- In Germany, in the final Abitur examination the language can be chosen; if the learner chooses the source language no international certification (AbiBac) is possible.

Which texts and tasks are suitable for the evaluation?

- There are countries which design the annual exams in such a way that learners are only confronted with multiple choice questions, i.e. they don't have to write anything. This happens often in primary schools.
- In other countries the tasks are strongly language-oriented; the language is more important than the content.
- Here the evaluation of the content takes place simply in a multiple choice format.
- Other countries expect in their exams running texts in the foreign language on topics which were discussed during the school year.
- Problem-solving tasks can be found in this context as well.
- Tasks and materials for evaluation have to be designed in all countries by the teachers themselves.

Criteria for the evaluation and the learning process

- In many European countries the criteria for the evaluation are developed by the teachers themselves, for example in Germany where the teacher has the sole responsibility for the evaluation process.
- Therefore we have no certification in the usual sense of the word when an internationally recognised certificate is being delivered.
- There is, however, a bilateral mode of certification : the AbiBac, i.e. the Abitur/Baccalaureat which can be obtained by students from both from France and from Germany.

Summary

- Assessment and evaluation in BSFU/CLIL are topics which are being discussed extensively in Germany right now.
- Although the learning of a foreign language is still being regarded as a highly important stimulus for bilingual teaching and learning, a position which, in assessment, takes only the foreign language into account cannot be found any more.
- The position in which only the achievements in the content subject are evaluated has no advocates either.
- In some research-oriented contributions an integrated form of assessment and evaluation is recommended: „It should not focus on isolated knowledge or formal language accuracy but on integrated thinking and learning processes.“ (Bonnet)



Finito di stampare
nel mese di marzo 2016
presso La Grafica srl, Mori (TN)

