



Bloc Notes

L'angolo delle recensioni

In questa rubrica proponiamo sia recensioni che presentazioni di nuovi libri. Queste ultime sono contraddistinte da un asterisco.

Jenny Jean-Pierre (2008). *Tra il dire e il fare. Come leggere testi medioevali*. Coira: Desertina. ISBN 978-3-85637-361-0, 167 pagine, con illustrazioni e un CD-Rom contenente i materiali didattici



Quando si insegnano le lingue straniere prima o poi ci si trova di fronte a un fastidioso dilemma: è meglio usare testi autentici, includere nell'insegnamento tematiche

legate alla cultura e all'arte, col rischio che il compito per gli allievi diventi troppo impegnativo e frustrante, o conviene rinunciare alla dimensione artistico-culturale e optare per testi semplificati o adattati e accontentarsi di scrivere e parlare sempre dei soliti temi per essere sicuri che gli allievi capiscano tutto? Jean-Pierre Jenny offre una risposta molto chiara a questa domanda: affrontare tematiche impegnative come il medioevo e la sua cultura è possibile anche nelle lezioni di italiano L2. Jenny, docente e formatore didattico, lo dimostra con un bel libro dal titolo *Tra il dire e il fare. Come leggere testi medioevali*. "Col titolo della presente pubblicazione", annota l'autore nella premessa, "entra in gioco un famoso detto italiano: *Tra il dire e il fare* ... prima di tutto fa cenno al noto divario tra i buoni propositi formulati dai programmi scolastici e l'insegnamento come viene svolto nella realtà pratica delle scuole medie superiori. Per gli studenti avanzati questi programmi prevedono tematiche della cultura italiana sin dal Duecento. Dato lo scarso tempo per sviluppare le competenze linguistiche di base, gli insegnanti non di rado si arrendono e rinunciano ad affrontare queste tematiche." A fronte di una tale

situazione, Jenny ha realizzato un libro che vuol essere "un modesto tentativo per finirla col tabù dell'intoccabilità dei testi di un Dante o di un san Francesco nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come *lingua straniera*. [...]."

Tra il dire e il fare contiene sei itinerari didattici per la lettura di testi medioevali con allievi di L2 di livello avanzato (scuole medio superiori). Il libro si rivolge ai docenti e agli amanti della letteratura e cultura italiana e offre un ricco apparato di materiali per la pianificazione delle lezioni nonché delle strategie didattiche per un insegnamento centrato sugli allievi con possibilità di lavoro autonomo. I temi scelti dall'autore appartengono al campo della letteratura e della pittura tra il '200 e il '400. Il docente troverà delle proposte interessanti e stimolanti su come incuriosire gli allievi alla nascita del volgare, su come affrontare la vita e l'opera di Francesco d'Assisi, vista anche attraverso la pittura di Giotto, su come viaggiare con Marco Polo nell'Estremo Oriente o con Dante nell'oltretomba e infine su come capire la prospettiva centrale attraverso il *Tributo* di Masaccio. Si tratta insomma di una proposta didattica squisitamente interdisciplinare che ricollega la lingua alla storia, l'arte alla letteratura, la cultura ai costumi e alla civiltà di un periodo della cultura italiana ricco di capolavori. "Svolgere in classe testi del Medioevo", osserva l'autore nel primo capitolo, "o esaminare opere d'arte del '400, per nostra esperienza spesso risulta assai più motivante e appassionante che riproporre per l'ennesima volta tematiche e rituali comunicativi della vita quotidiana [...].". L'obiettivo del libro è quello di far conoscere agli allievi l'arte e la cultura del medioevo attraverso i testi e le opere dei grandi autori della letteratura, ma anche di ripercorrere

gli elementi essenziali della cultura italiana medievale.

I singoli capitoli, o unità didattiche, seguono una struttura molto chiara. Una prima parte introduce e contestualizza l'argomento ricollegandolo ai vari aspetti culturali che lo determinano. Seguono delle proposte di attività didattiche che permettono di affrontare i singoli testi o le singole tematiche in modo calibrato e adeguato alle esigenze e competenze degli allievi. Jenny evita volutamente un tono accademico senza però mai cadere nel banale. I contenuti del libro sono ricchi e stimolanti e poggiano su una attenta riflessione didattica. Le note contengono ulteriori spiegazioni e le rispettive illustrazioni aiutano a completare il discorso. Dopo la bibliografia sulla tematica specifica, che permette, a chi vuole, di approfondire ulteriormente l'argomento, seguono le schede didattiche. Queste tracciano in modo chiaro e ordinato i singoli percorsi didattici evidenziando gli argomenti e gli obiettivi, le attività degli allievi e le soluzioni. L'unità didattica si conclude con i materiali, fotocopiables per il lavoro in classe, che possono essere dei testi o delle illustrazioni. La strategia è quella di rendere accessibili agli allievi aspetti e argomenti apparentemente impegnativi e di farlo attraverso un approccio a volte anche ludico, come per esempio, nel primo capitolo, quello di far scoprire agli allievi, nel contesto della decifrazione di testi antichi come l'indovinello veronese, la lineetta autografa di Carlomagno.

Tra il dire e il fare è un libro di lingua e cultura, ma che mette sempre in primo piano la lingua. Così anche i capitoli dedicati alla pittura di Giotto e di Masaccio, oltre alle attività di tipo estetico, seguono l'obiettivo di avviare gli allievi a attività di tipo linguistico. Si tratta di un lavoro che il docente può svolgere accanto al curriculum regolare o magari durante una settimana tematica

o includere in un progetto interdisciplinare legato alla storia o all'arte. Il libro è adatto all'insegnante di lingua straniera perché è redatto in un italiano semplice e accessibile. Lungi dal proporre un approccio accademico alle tematiche esposte, Jenny vuole offrire la possibilità di realizzare un incontro stimolante, accattivante e accessibile con la cultura medievale italiana. Per esempio proponendo, nel primo capitolo, la lettura in classe del famoso *Indovinello veronese*. Trattare questo argomento, o la *Divina Commedia* di Dante, con allievi di lingua straniera può, in un primo momento, veramente sembrare una missione impossibile. Ma Jenny fornisce indicazioni dettagliate su come, attraverso un percorso didatticamente coerente, introdurre il testo, renderlo accessibile, capirlo, leggerlo e interpretarlo. Prendiamo il terzo capitolo, quello dedicato alle leggende francescane. L'unità didattica parte dagli affreschi con i soggetti della vita di san Francesco realizzati da Giotto intorno al 1300 ad Assisi. In tale contesto viene discussa la pittura bizantineggiante e si analizzano quattro affreschi con rispettive illustrazioni e indicazioni lessicali. Le schede propongono un lavoro sulle caratteristiche della pittura bizantineggiante e contengono dei suggerimenti per un confronto con la rappresentazione di San Francesco da parte di Bonaventura di Berlinghieri nonché per far conoscere agli allievi gli argomenti del ciclo di Giotto ad Assisi (e qui le illustrazioni giocano un ruolo importantissimo). L'approccio alla *Divina commedia* funziona in base agli stessi principi. L'accostamento al testo avviene gradualmente attraverso strategie didattiche appropriate e anche qui le illustrazioni non sono fini a se stesse, ma servono a completare e incrementare il lavoro linguistico. In tale contesto Jenny dà prova di una fervida fantasia didattica e riesce a collegare testi e argomenti del Trecento con la realtà odierna degli allievi, come quando, per esempio, nel capitolo de-

dicato a Dante, propone una canzone di Antonello Venditti, *Compagno di scuola*, con la strofa che allude a Paolo e Francesca, o la *Serenata rap* di Jovanotti con il verso "Amor che a nullo amato amar perdona". O ancora, quando ricollega un brano de *Le città invisibili* di Calvino al *Milione* di Marco Polo. Le attività didattiche permettono un approccio globale alle tematiche presentate e un accostamento che passa attraverso tutti i sensi dell'allievo, quello visivo quando deve descrivere e analizzare delle immagini, quello uditivo quando deve ascoltare dei testi o delle canzoni, tattile quando deve ritagliare e ricomporre brani di testo, tutto quanto sempre finalizzato alla lingua.

Quello che trapela in modo evidente dal libro di Jean-Pierre Jenny è la passione di un docente che crede in quello che fa e che oltre a trasmettere la lingua sa che serve trasmettere anche tutto quello che la lingua veicola. E soprattutto è un coraggioso e prezioso tentativo di recupero di quel pensiero umanistico che sempre più, purtroppo, soccombe nell'insegnamento della scuola di oggi, un patrimonio culturale di immenso valore che anche nei nostri cosiddetti tempi moderni può e deve avere carattere formativo. Il libro si presenta molto bene anche da un punto di vista grafico ed è arricchito da una serie di immagini e disegni che illustrano e completano i singoli percorsi didattici. Tutte le illustrazioni e i testi sui quali si lavora si trovano inoltre in un CD-Rom accluso al libro. Sono certo che i docenti che vorranno accettare la sfida lanciata da Jean-Pierre Jenny non potranno che trarne profitto.

Vincenzo Todisco, Coira

Filliettaz Laurent & Schubauer-Leoni Maria-Luisa (Éds) (2008). *Processus interactionnels et situations éducatives*. Bruxelles: De Boeck Université



Cet ouvrage, coordonné par un linguiste, chercheur dans le champ de la formation professionnelle, Laurent Filliettaz, et par une didacticienne, Maria-Luisa Schubauer-Leoni, réunit un

ensemble de travaux de recherche sur les processus interactionnels dans les situations éducatives.

Qu'il *apprenne*, qu'il *se forme*, ou qu'il *se développe*, l'*enfant*, l'*élève* ou l'*adulte* ne constitue jamais une entité solitaire et décontextualisée: il agit sur-, réagit à-, se pose contre-, se met en lien avec-, etc. Bref, il *interagit* dans un environnement à la fois matériellement situé et historiquement déterminé.

Le concept d'interaction, concept «nomade» par excellence, exploité aussi bien par la psychologie, la linguistique conversationnelle, l'analyse des discours et les didactiques disciplinaires, est mis à l'épreuve dans un ensemble contrasté de situations éducatives. L'objectif explicite de l'ouvrage est de mieux comprendre le sens et le rôle des processus interactionnels dans le fonctionnement de ces situations. Il vise ainsi à préciser les défis qui se posent à l'étude de tels processus, et ce à la fois aux plans épistémologique, théorique et méthodologique.

Au cours de ces dernières décennies, un grand nombre de recherches ont été conduites, notamment dans les champs de la psychologie de l'apprentissage, de l'anthropologie culturelle ou encore des sciences du langage, qui postulent la centralité de l'*interaction* dans la construction du rapport des individus à la réalité. Ces travaux soulignent

le caractère praxéologiquement situé des processus de raisonnement et d'apprentissage. Ils cherchent à mettre en évidence l'importance des mécanismes dialogiques ou conversationnels dans la mise en circulation des représentations qui y sont associées. Enfin, ils admettent assez largement le présupposé selon lequel les capacités cognitives dites supérieures ne se conçoivent pas strictement comme des mécanismes psychiques individuels, mais impliquent au contraire des composantes sociales dans lesquelles la médiation par le langage joue un rôle déterminant.

Les sciences de l'éducation ont clairement participé à cette mouvance. A de nombreux égards, elles en ont adopté les principes et ont aussi contribué à mieux en mesurer les effets. Plus fondamentalement, les travaux qui ont pris comme objet d'étude les situations éducatives, de formation et d'instruction, en les situant écologiquement dans les contextes organisationnels et institutionnels de l'école ou du travail, ont permis l'émergence de problématiques spécifiques en matière d'interaction. Ces travaux sont dès lors amenés à retravailler, en retour, certains emprunts aux sciences contributives et sont susceptibles d'engager un débat fructueux non seulement entre disciplines des sciences de l'éducation mais aussi avec les divers courants des sciences humaines et sociales qui s'occupent d'interactions sociales, langagières, socio-cognitives, interpersonnelles, communicationnelles, didactiques, etc.

En quoi les interactions sont-elles nécessaires aux *apprentissages* et au *développement* des individus? Comment les *savoirs* sont-ils mobilisés et transmis dans les interactions? Quelle est la part des interactions dans l'*activité* des professionnels de l'éducation? Quelles *transformations* sont à l'œuvre dans ce champ et en quoi les dynamiques de l'interaction y contribuent-elles?

Pour répondre à ces questions, l'ouvrage

réunit des travaux d'E. Nonnon, de L. Malkoun & A. Tiberghien, de S. Aeby Daghé & T. Thévenaz-Christen, de L. Gajo & A. Grobet, de L. Filliettaz, I. de Saint-Georges & B. Duc, d'A. Forget & M.-L. Schubauer-Leoni, de R. Rickenmann & C. Lagier, de N. Muller & A.-N. Perret-Clermont, de F. Cicurel & V. Rivière, de I. Fristalon & M. Durand, de M.-N. Schurmans, de M. Charmillot & C. Dayer.

Le lecteur trouvera un recueil de réflexions permettant de comprendre comment la notion d'interaction est exploitée en sciences de l'éducation, dans un large éventail de domaines empiriques, notamment dans l'école élémentaire, primaire et secondaire et dans la formation professionnelle.

Joaquim Dolz, Université de Genève

Commande:

Prix: 40 FrS ou 28 €

Marianne Weber, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, 40 Bd du Pont d'Arve, CH-1205 Genève
Tél.: +4122 3799672 • Marianne.Weber@pse.unige.ch • <http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/cahiers/re/raisons-educatives.html>

***Zydatiř, Wolfgang (2007). *Deutsch-Englische Züge in Berlin (DEZIBEL). Eine Evaluation des bilingualen Sachfachunterrichts an Gymnasien: Kontext, Kompetenzen, Konsequenzen.* Frankfurt/M.: Peter Lang, 499 pp., EUR 49.- (Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht, Vol. 7).**

Keywords: bilingual classrooms, content and language integrated learning (CLIL), late partial immersion, summative and formative evaluation, assessment (foreign language proficiency, subject-matter literacy).

The monograph is the result of an evaluation project carried out in Berlin grammar schools between 2001 and 2006. It was targeted at the ex-

perimental school programme known internationally as CLIL (= content and language integrated learning). The curricular concept "*bilingualer Sachfachunterricht*" is a genuine grass roots development in German schools which came into existence in the wake of the German-French treaty of 1963, teaching subjects like geography, history and/or social studies in French (mainly at grammar schools along the Rhine valley). In the late 1980s and 1990s more and more secondary schools offered 'bilingual' streams using English as the 'working language' extending the CLIL approach into the science classroom. Today there are about 700 primary and secondary schools all over Germany which have 'bilingual' classes: most (some 500) offer English, about 120 offer French, and in some federal states languages like Dutch, Spanish, Italian, Turkish, Modern Greek, Russian, Polish or Czech can be chosen.

The present study focused on both the regular classes and the 'bilingual streams' at three Berlin grammar schools whose pupils were in grade 10 (age: 16+). Their first foreign language was English which they had been learning for six years when testing took place. However, part of the concept in Germany is that learners in 'bilingual streams' are given a 'bridging support' (= *Vorlauf*) for the first two years of learning the foreign language. The supplementary lessons are meant to prepare students for the added linguistic demands posed by subject-matter teaching in a foreign language. The subjects taught at the schools in Berlin were geography, history / civics and/or biology (ie. a variable combination of two school subjects). This CLIL phase is always accompanied by an adjunct programme of foreign language teaching.

The project adopted a contrastive design for its summative and formative evaluation parts. It compared (within the same school setting) academic achievements of learners in regular

classes and in 'bilingual streams' administering the 'same' test batteries and questionnaires to both samples. It had two overriding aims: On the one hand it was to find out to what extent CLIL pupils outperformed regular grammar school students in their foreign language proficiency, and on the other it was to see whether the scholastic aptitude in the subjects taught in English was equivalent to the achievements accomplished in a German-speaking classroom. That is why the latter learners did the tests regarding their subject-matter literacy in German and the CLIL learners in English (both the content and the tasks were, of course, the same). On top of this a detailed survey was made of the background data relevant to the special characteristics of the curricular concept: eg. the potentially selective nature of the programme, bi- or multilingualism in the family, the educational and socio-economic status of the pupils' parents, the availability of books and modern media in students' homes, the time spent on using authentic English sources, contact with English outside school etc. Questionnaire data was also collected on students' grades, learning strategies, motivation, interests, likes and dislikes concerning school subjects, the amount of homework as well as their attitudes towards the teaching style and methodology encountered in their respective English and geography classes. In order to achieve even more triangulation in research methods and data elicitation the learners' perspective was supplemented by the teachers' point of view of the curricular concept, because teachers are surely central stakeholders in such an educational scheme.

All in all about 180 pupils were submitted to a fully fledged proficiency test of English as a foreign language (lasting 180 minutes). It tapped both the linguistic competences (vocabulary and grammar) and the communicative competences of these learners: listening and reading comprehension, struc-

tured note-making and genre-bound writing demanding the production of three text types (the summary of a spoken text, a personal comment and a picture composition). By way of a very robust C-test the testees' general foreign language proficiency could be assessed and compared with the scores obtained by samples of pupils tested in other empirical studies done in Berlin. About a sixth of the total sample underwent a communicative test of their speaking ability in English, taking the format of an interactive simulation game for groups of three pupils followed by an oral narrative probing individual learners' competence in delivering a coherent extended turn of spoken discourse. Since all these role plays were videographed and transcribed the oral tests could be evaluated by external examiners using a rating scale with can-do-statements referring to various criteria relevant to spoken language. The learner corpus was also submitted to a psycholinguistic analysis measuring learners' output and fluency as well as the lexical variation, originality, density and sophistication of their contributions.

Another 130 minutes were allocated to testing pupils' subject-matter literacy by which this study understands learners' command of transferable discourse competences related to school subjects such as geography, history/civics and biology: the types of reading called upon when processing continuous expository texts from these domains (ie. skimming, scanning and detailed understanding); inferencing (ie. drawing conclusions) and giving evidence from source materials; interpreting discontinuous texts such as graphs, diagrams, tables, flow charts, drawings and cartoons; text-bound expository writing; understanding and using new technical vocabulary.

The results of these highly diversified empirical investigations can be summarized as follows: Learners in the 'bilingual streams' of the grammar school have a significantly higher

proficiency in English than pupils in the regular classes of the same school. The differences are of such an extent that they cannot be adequately reflected in the traditional system of grades which is normally used in the German school system. This fact creates a justice trap for CLIL-learners, because in their respective classes they get evaluated according to the principles of a norm-based mode of assessment, instead of a more objective criterion-referenced assessment scheme. Since conventional school grades are hardly comparable across a region with differing catchment areas, schools should be enabled and allowed to certify CLIL-learners higher global competence levels in line with the "Common European Framework of Reference for Languages" (Council of Europe 2001). As far as students' academic achievements in biology and the humanities are concerned it can be said that the test results are roughly on the same level in the two sub-samples. The learners' subject-matter literacy appears to be equivalent, regardless of the language used in instruction. If there are differences between the two groups of pupils CLIL-learners fare slightly better than regular learners; a result which can probably be explained by the selective nature of the whole programme: the students' positive cognitive and motivational dispositions towards the curricular concept, the parents' favourable attitudes vis-à-vis the scheme and teachers' self-selection for this innovative school project.

The monograph closes with a substantive chapter outlining a didactic approach which does, in fact, integrate content and language learning in late partial immersion programmes. For curricular concepts to be considered truly CLIL in nature, both the regular foreign language class and the so-called 'non-language' (subject-matter) classes (which contrary to popular belief depend heavily on academic discourse competences) have to cooperate more closely. On the one

hand, the foreign language classroom can (up to a certain degree) pre-teach some of the language required by the subjects taught in a foreign language by shifting the focus of attention onto linguistic areas which are normally under-represented in the curriculum: eg. vocabulary work, collocations, word formation, the contextual use of structures like the conditionals, tenses and reported speech or the production of summaries, reports, definitions, expositions and comments. On the other hand the curricular areas taught in a foreign language must adopt a genuine CLIL-strategy by which curricular content, cognitive processes, cultural phenomena and the discourse component get firmly integrated. Keeping in mind the multilingual and multicultural set-up of our schools, educational institutions in Germany should adopt a 'Language Across the Curriculum'-approach which gives literacy involvement and literacy development the place and weight these objectives need in order to promote adequate academic achievements in a school system that serves a knowledge society in a sustainable way.

Reference:

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge: CUP.

Wolfgang Zydati, Berlin

**Rundbrief AkDaF 58/2008:
Phonetik**



Dem im Unterricht oft vernachlässigten Thema der Phonetik ist der letzte Rundbrief des Arbeitskreises DaF (Deutsch als Fremdsprache / Deutsch als Zweitsprache in der Schweiz) gewidmet. Gleich

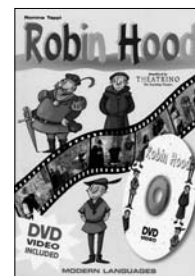
vier Beiträge beschäftigen sich mit der Frage einer guten Aussprache, angeführt von Ursula Hirschfeld, die als Professorin für Sprechwissenschaft an der Universität Halle sowie als Autorin und Ko-Autorin von DaF-Lehrwerken und speziellen Übungsmaterialien dieses Lernziel mit pragmatischen Argumenten und konkreten Übungsempfehlungen in den DaF-Unterricht zu verankern sucht. Hier können Monika Clalna und Kerstin Uetz Billberg mit ihren Vorschlägen zur Ausspracheschulung direkt anschliessen, während die Schülerseite im Interview mit einem DaF-Lernenden beleuchtet wird, der mittels Phonetik-Privatlektionen tiefer in die deutsche Sprache eingetaucht zu sein glaubt.

In den anderen Rubriken des Rundbriefes sind Berichte über verschiedene Arbeitstage und Studientreffen, über ein ungewöhnliches Mentoring-Projekt in Biel zwischen Migranten und Einheimischen und schliesslich eine ausführliche Rezension der Nummer 38/2008 von "Fremdsprache Deutsch" zu finden, in der es um neuere Erkenntnisse zum Fremdspracherwerb und deren Umsetzung in die Praxis geht. Insgesamt also ein gut gestaltetes, ausgewogenes und sehr informatives Heft, in dem man manch interessante Anregung für den eigenen Unterricht entdecken kann.

In Ergänzung zur Besprechung der Gesamtschweizerischen Tagung, bei der sich im Juni dieses Jahres Deutschlehrerinnen und -lehrer in Bern über die Gemeinsamkeiten zwischen DaF, DaZ und DaM beugten, wird der Versand des Sammelbandes zu diesem Treffen angekündigt, der den nächsten Rundbrief ersetzt.

Hannelore Pistorius, Genf

*** Romina Tappi (2006). Robin Hood
Milano: Modern Languages.**



Modern Languages pubblica alcuni libri destinati all'insegnamento dell'inglese a principianti (scuola dell'infanzia e prime classi elementari) basati su storie molto conosciute, qui riproposte in forma di pièce teatrale, come quella di "Robin Hood", presentata in cinque atti e corredata da vari materiali didattici, comprendenti anche un DVD. L'idea  che i bambini, grazie alla visione del DVD, capiscano la storia di Robin Hood – il testo  stato semplificato –, per poi recitarne la versione teatrale. Ogni libro comporta tre parti: "story time", che prepara i bambini all'ascolto e alla comprensione mediante diverse attivit di lessico, con qualche riflessione grammaticale; "video time", in cui i bambini guardano un atto dopo l'altro, svolgendo tra una scena e l'altra diversi esercizi di comprensione: ricopiare la parola giusta, crociare le affermazioni corrette, riordinare lettere, parole o frasi; e infine "play time", in cui si trovano giochi, parole crociate, immagini da colorare e ritagliare. Attivit apparentemente semplici, ma che permettono di verificare la comprensione orale e scritta. Ed effettivamente i bambini passano abbastanza velocemente dagli esercizi di lessico alla produzione di frasi e di strutture intere. A queste tre parti, si aggiunge poi un *portfolio* che riprende – in inglese – gli otto obiettivi perseguiti lungo l'intera sequenza. I bambini si autovalutano con l'ausilio di tre stelle corrispondenti ai diversi livelli. La sequenza didattica  di grande interesse: il materiale proposto applica i principi di un insegnamento moderno e propone idee molto utili per l'insegnamento della letteratura per l'infanzia in lingua 2.