

PHƯƠNG PHÁP LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC: ỨNG DỤNG THỬ NGHIỆM TRONG GIẢNG DẠY HỌC PHẦN TIẾNG ITALIA DU LỊCH II

Nguyễn Thị Ánh Tuyết, Nguyễn Phan Hằng Giang***

Học trực tuyến (online, e-learning) và học kết hợp (blended learning) là những phương pháp dạy và học đổi mới sử dụng công nghệ thông tin nhằm giúp người dạy và người học thích nghi với bối cảnh mới sau đại dịch Covid-19. Bài nghiên cứu phân tích cơ sở lý thuyết và áp dụng thực tế của mô hình lớp học đảo ngược (flipped classroom - FC), một trong những mô hình tiêu biểu của phương pháp dạy học kết hợp trực tuyến và trực tiếp, trong học phần Tiếng Italia du lịch II dành cho sinh viên định hướng du lịch của Khoa tiếng Italia – Trường Đại học Hà Nội. Từ những phân tích kết quả khảo sát, nhóm tác giả đưa ra một số nhận định về sự khác biệt giữa giờ học truyền thống và giờ học áp dụng phương pháp học đảo ngược cũng như ưu điểm và hạn chế của việc triển khai phương pháp này trong giảng dạy các học phần chuyên ngành du lịch bằng tiếng Italia.

Từ khóa: *lớp học đảo ngược; tiếng Italia du lịch, Covid-19.*

E-learning and blended-learning are innovative teaching and learning methodologies exploiting the use of information technology with the aim of encouraging teachers and learners to adapt to the new situation in the post-Covid 19 context. This study analyzes theoretical approaches and practical application of the flipped classroom (FC) model, one of the typical models integrating online and offline teaching, in the course "L'italiano nel turismo II" (Italian for Tourism II) for tourism students at the Department of Italian Studies, Hanoi University. On the basis of the analysis of statistical data obtained from questionnaires, this study makes some comments on the differences between traditional lessons and those of FC, as well as the benefits and drawbacks of FC in teaching Italian for Tourism.

Keywords: *flipped classroom; Italian for tourism; Covid-19.*

LA METODOLOGIA DELLA FLIPPED CLASSROOM: UNA PRATICA DIDATTICA NEL CORSO "L'ITALIANO NEL TURISMO II"

INTRODUZIONE

Nonostante evidenti impatti sul mondo in numerosi aspetti, il Covid-19 ha gettato le basi per una sorprendente trasformazione educativa in tutti i paesi nel mondo. La pandemia del Covid-19 ha interrotto immediatamente il sistema

scolastico dall'educazione materna all'istruzione superiore. Il fatto che gli studenti vietnamiti erano costretti al confinamento e distanziamento sociale per un lungo periodo ha favorito le loro capacità informatiche, nonché l'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. In molti istituti universitari,

*** ThS., Khoa tiếng Italia, Trường Đại học Hà Nội
Email: tuyetnta@hanu.edu.vn, giangnph@hanu.edu.vn

le metodologie didattiche tradizionali sono limitate ai docenti e all'orario di insegnamento, il che rischierà l'ottenimento degli obiettivi, privo della parzialità e di una didattica basata sull'attitudine. La trasformazione all'apprendimento e insegnamento online è stata una richiesta ovvia, applicando gli approcci didattici più flessibili. Per questo, l'E-learning in generale e il Blended learning (BL) in particolare, rappresentano le metodologie formative innovative di insegnamento e apprendimento che non sono limitate al tempo e allo spazio e potrebbero sufficientemente risolvere le questioni per un'istruzione individualizzata. Il termine Blended learning infatti tratta di un approccio educativo che combina l'E-learning (incontri asincronici) con lezioni presenziali (incontri sincronici). Al contrario della classe tradizionale in cui una lezione viene realizzata maggiormente attraverso la fornitura di informazioni e le spiegazioni teoriche dei docenti e l'apprendimento passivo dei corsisti, il nuovo tipo di formazione richiede l'utilizzo di differenti sistemi tecnologici e nuovi modelli pedagogici come risorse multimediali, strumento di comunicazione virtuale, videoconferenze, Flipped classroom (FC) per poter aiutare i corsisti ad avvicinarsi liberamente alle conoscenze disposte nei materiali e non dipendere assolutamente dagli insegnanti ma individualizzare e personalizzare lo studio sia dentro che fuori la classe.

La FC rappresenta una formazione di tanta efficacia promuovendo sia il ruolo del formatore nel guidare le attività pedagogiche che l'autonomia dell'apprendente. Infatti, la FC costituisce una soluzione per le sfide della didattica a distanza avente il potenziale nello stimolare sia il coinvolgimento dei corsisti che un apprendimento attivo e collaborato. Si riferisce a un modello didattico che, capovolgendo l'istruzione tradizionale senza abbandonare profonde radici educative, offre infinite possibilità verso l'apprendimento online e benefici di un approccio molto flessibile e facilita il raggiungimento degli obiettivi di insegnamento.

Il presente studio si propone di una pratica didattica in cui è stata sperimentata la FC nel corso "l'Italiano nel Turismo II" con riferimento ai corsisti al quarto anno che frequentano l'indirizzo di turismo del Dipartimento d'Italianistica, al fine di contribuire alle ricerche teoriche dell'insegnamento capovolto, esaminare le attività svolte nella realtà di insegnamento e analizzare l'efficacia del metodo applicato nei corsi di italiano linguaggi settoriali.

Nella realizzazione dello studio sono stati applicati diversi metodi e metodologie per raggiungere gli obiettivi come segue:

- La ricerca teorica attraverso cui si raccolgono, sintetizzano e generalizzano materiali relativi alla teoria pratica dell'area di ricerca.

- Il metodo sperimentale che mette in rilievo l'ambiente controllato, in questo caso una classe capovolta del corso "l'Italiano nel turismo II", per capire l'efficacia della FC nonché i suoi benefici e le sue sfide al confronto di una classe tradizionale.

- La ricerca mista che si è articolata nella combinazione di metodi quantitativi e qualitativi, che si rivela molto adatto allo studio con prospettive multiple, come nell'area dell'istruzione. Il metodo implica la raccolta di dati sia quantitativi che qualitativi, ottenuti tramite dei questionari con la partecipazione dei corsisti.

- L'analisi statistica che permette di elaborare e analizzare i dati raccolti dai questionari e proporre successivamente delle pratiche didattiche opportune al corso.

APPROCCIO TEORICO DELLA PRATICA DIDATTICA

1. Il concetto di Blended Learning

Gli istituti dell'istruzione superiore stavano applicando la metodologia del BL nel miglioramento pedagogico perché siano aumentati l'accesso e la flessibilità degli ambienti di apprendimento, insieme al potenziamento del rapporto costo-efficacia e dello svolgimento da parte dei corsisti. Il fatto che esistono molte definizioni di apprendimento misto ovvero ibrido evidenzia il ruolo del BL. Graham (2006), infatti, ha definito i sistemi del BL come una combinazione di istruzione in presenza con quella mediata dal computer.

Ross e Gage (2006) hanno differenziato tra corsi web e corsi tecnologici che incorporano componenti supplementari online all'interno dei corsi tradizionali senza diminuire il loro tempo mentre il tempo in classe è sostituito dal lavoro svolto attraverso corsi virtuali. Picciano (2006), invece, ha descritto il BL come un metodo che combina attività didattiche online e offline in modo valido e pedagogicamente pianificato. Secondo Allen, Seaman e Garret (2007), un corso di BL offre tra il 30% e il 79% della consegna dei contenuti online con i contenuti rimanenti forniti in un modo non basato sulle piattaforme online.

Si mette in evidenza l'importanza di selezionare strumenti tecnologici che rendono più autentiche attività didattiche che consentono ai corsisti di diventare attivi nel proprio apprendimento e gli chiedono di interagire criticamente con i livelli cognitivi più profondi. È fondamentale trovare la combinazione opportuna di ciò che viene trasmesso online e ciò che viene insegnato in presenza, nella progettazione della didattica di BL. (Kaleta, R. *et al.*, 2007). La metodologia di BL si concentra principalmente alla praticità e accessibilità, rafforzando l'utilizzo tecnologico senza cambiare drasticamente lo stile pedagogico. Gli apprendenti sono obbligati a costruire attivamente conoscenze e impegnarsi in attività intellettuali che non sarebbero praticamente possibili senza la tecnologia (Graham, 2006).

Un metodo noto nell'implementazione del BL è quello di chiedere agli apprendenti di completare le attività online prima degli incontri in presenza che tutti possiedano una base di conoscenze comune, tutto ciò significa che i contenuti in classe possono integrati e arricchiti con attività applicative e di *problem solving* (Smart, K. *et al.*, 2006). È possibile sfruttare il tempo condotto in classe per apprendere e ampliare i materiali a un livello superiore, oppure dare opportunità agli apprendenti per discuterne attraverso attività successivamente consegnate online.

2. Il modello della Flipped classroom

Sebbene i professori Bergmann e Sams (2012) siano accreditati per il concetto della FC, il suo primo utilizzo documentato è stato presentato da Baker nel 1997 (Talbert, 2017), che ha poi descritto nel 2000 dettagliatamente la cosiddetta classe capovolta. La FC è un approccio pedagogico incentrato sull'apprendente, mirato a migliorare la qualità del periodo all'interno della classe (Asiksoy e Özdamli, 2016) offrendo opportunità di un apprendimento più strutturato e attivo,

tutto ciò che incoraggia gli apprendenti a informarsi e interagire meglio con docenti e colleghi, nonché datori di lavori, attraverso materiali didattici. Inoltre, richiede un impegno e una partecipazione attivissima degli apprendenti alle attività didattiche sia prima che in classe con l'aiuto delle tecnologie informatiche, ed è scalabile e adattato per soddisfare le esigenze di apprendimento individuale degli apprendenti.

Il modello FC è progettato sulla base della tassonomia Bloom con i 6 livelli di abilità cognitive quali conoscenza, comprensione, applicazione, analisi, sintesi e valutazione. Il tempo dedicato all'apprendimento in classe è molto limitato, per questo viene soprattutto messa in rilievo la memorizzazione meccanica degli argomenti e gli apprendenti sono obbligati a rielaborare le informazioni ricevute in un momento successivo (Pham, 2021). Con il capovolgimento del modello didattico tradizionale, acquistano invece le informazioni a casa con l'enfasi posta sull'applicazione pratica e sulla discussione (Figura 1).



Figura 1. La tassonomia Bloom applicata nella classe tradizionale e nella FC

Considerato che gli apprendenti al livello dell'istruzione universitaria possiedono già buone capacità informatiche, la FC assiste evidentemente all'acquisizione degli ultimi livelli cognitivi e stimola l'apprendimento in totale autonomia e quello su misura in quanto i materiali disponibili gli permettono di seguire il ritmo adeguato. In aggiunta, pur non essendo in grado di contrastare completamente l'assenteismo, aiuta a ridurre i divari di apprendimento. Con questo metodo, viene diminuito anche il tempo dedicato al riscaldamento all'inizio della lezione dei docenti, il quale richiede tanti impegni nel diffondere informazioni nella classe tradizionale, tutto ciò che garantisce l'esplorazione e l'applicazione più approfondite delle conoscenze portando nel frattempo a un ambiente collaborativo in cui si sviluppano delle interazioni educative.

Esistono tuttavia delle sfide riguardo a questo approccio didattico. Il carico del lavoro lontano dalla classe provoca inevitabilmente più responsabilità verso gli apprendenti aumentando poi pressione. Lo trovano difficile gli apprendenti con l'accesso limitato alla tecnologia, nonché i docenti abituati alla didattica tradizionale.

L'effettuazione della FC si può dividere in tre fasi fondamentali quali preparazione, pratica e processo (Horneffer, 2020). Durante la preparazione il ruolo principale dei docenti è quello di suscitare l'interesse e la curiosità all'argomento, creando le risorse multimediali dei contenuti relativi e

assegnando poi i compiti da esaminare il livello di autoapprendimento. Si può richiedere ai corsisti di leggere semplicemente i testi scritti oppure è conveniente registrare una concisa lezione virtuale che va poi distribuita tramite diverse piattaforme come *YouTube*, *Microsoft Teams*, *Google Classroom* e completare gli esercizi prima della classe in presenza.

Nella seconda fase, per le attività in aula, bisogna compiere un insieme di domande appropriate a far scoprire, coinvolgersi attivamente nelle attività didattiche agli apprendenti. Si tratta della fase più significativa perché approfittino del tempo in classe per le conoscenze sempre più profonde, grazie alla produzione dei progetti individuali oppure in gruppo e allo stretto supporto dei docenti. Per questo l'interazione tra docenti e apprendenti viene rafforzata concentrandosi sullo scambio di opinioni. In aggiunta, un modo effettivo per la discussione dell'argomento sono lavori collettivi che assicurano un ambiente ricco e stimolante con gli apprendenti come protagonisti delle attività didattiche.

Alla fine, si completa con la rielaborazione e la valutazione che comprende il coinvolgimento di tutti gli apprendenti in un processo complesso di riflessione e confronto. Sono i docenti a valutare gli elaborati degli apprendenti e determinare contenuti da ripetere a seconda dei requisiti esistenti. Hanno anche possibilità di rispondere successivamente

agli apprendenti bisognosi nelle perfezionare i contenuti precedenti piattaforme online e di modificare e preparati in modo più logico e orientato.



Figura 2. Le fasi principali della FC

In una classe capovolta, gli apprendenti hanno possibilità di avere maggiori input e di controllare l'apprendimento individuale. Si può fornire delle brevi video-lezioni in anticipo per lo studio a casa, gli apprendenti hanno anche la massima libertà di imparare al proprio ritmo essendo in grado di mettersi in pausa, riavvolgere i materiali e annotare le domande di cui discuteranno con i docenti e compagni in classe. Questo metodo favorisce gli apprendenti bisognosi di più tempo per la comprensione dei determinati concetti alla revisione dei materiali senza rimanere indietro e all'aiuto immediato. Di conseguenza, sarà perfezionato non solo il risultato finale degli apprendenti ma anche il loro comportamento in classe. Il metodo garantisce anche un apprendimento tanto flessibile e attivo che gli apprendenti lavorino in circostanze affidabili con una percentuale inferiore di perdere le lezioni, avendo accesso a sia compiti in classe, sia

compiti a casa, nonché quelli extracurricolari e non accademici.

L'uso di dispense e video-lezione per trasmettere le conoscenze assicura una preparazione adeguata e anticipata da entrambe le parti docenti e apprendenti. Gli apprendenti hanno la capacità di prepararsi a prendere appunti a loro piacimento, il che porta al massimo utilizzo delle risorse aumentando la possibilità di avere successo dell'apprendimento. Allo stesso modo, l'uso delle piattaforme online per allineare l'assegnazione e rivedere le discussioni di gruppo permette agli apprendenti di ottenere il maggior coinvolgimento ampliando ulteriormente la portata dell'acquisizione delle conoscenze.

Una delle questioni più evidenti è la necessità di essere in possesso dei dispositivi perché gli apprendenti visualizzano le lezioni online. Questo rimane particolarmente difficile per coloro

che vengono dai distretti a basso reddito con un accesso limitato alle risorse. D'altra parte, non tutti gli apprendenti provengono da case con connessione Internet che gioca un ruolo assolutamente essenziale nell'apprendimento online.

Considerato che la FC dipende totalmente dalla partecipazione degli apprendenti, si nota anche la preoccupazione che ci si debba fidare che guardino in anticipo le lezioni e collaborino con tale modello.

Nella realizzazione della classe capovolta, bisogna avere un investimento elevato in termini di tempo e fatica, dal punto di vista dei docenti, al fine di pianificare lezioni e sviluppare risorse online complete per ogni gruppo target. Nonostante la lunga durata dei materiali preparati, la dedizione necessaria per gestire e aggiornare un database di dispense è tanta.

IMPLEMENTAZIONE DELLA FLIPPED CLASSROOM NEL CORSO “L’ITALIANO NEL TURISMO II”

1. Campionamento

Gli obiettivi corsisti esaminati sono i corsisti all'ultimo anno dell'indirizzo formativo di turismo che sono suddivisi in 2 gruppi, uno della classe di mattina che comprende 36 corsisti e l'altro della classe di pomeriggio con 32 corsisti. Tutti hanno già acquistato una base di conoscenza sul comparto turistico dopo i corsi singoli come Introduzione di turismo, l'Italiano

nel turismo I. I corsisti partecipanti possiedono relativamente la stessa capacità cognitiva e anche un medesimo livello linguistico.

“L’Italiano nel turismo II” è un corso obbligatorio per i corsisti dell'indirizzo di turismo con la richiesta della competenza linguistica equivalente B2. Il manuale utilizzato per il corso viene elaborato su misura con la struttura di 7 unità che sarà insegnato in durata di 90 ore didattiche. Le due parti dell'unità 2 (la sezione A e la sezione D) sono state scelte per verificare il livello di autoapprendimento e l'efficacia dell'implementazione del metodo didattico FC dato che tutte le due parti si trovino nello stesso livello di difficoltà sia argomentativa che linguistica settoriale.

L'argomento specifico dell'unità 2 è **Business turistico**. La sezione A punta a distinguere le tipologie aziendali particolarmente le imprese turistiche come *GSA (General sales agency)*, *OTA (Online travel agency)*, *HBTA (Home based travel agent)*, *TMC (Travel management company)* ... Inoltre, si richiede anche una comprensione dei termini specifici nell'ambito aziendale come PMI (piccola media impresa), azione, capitale sociale, socio, obbligazione... La sezione D orienta ad approfondire le figure professionali riguardanti una tipologia aziendale turistica, cioè agenzie di viaggi. Si concentra sulla distinzione delle funzioni di un'agenzia di viaggi e un tour operator. L'omogeneità dei soggetti esaminati e contenuti analizzati rappresenta il criterio

principale della ricerca con lo scopo di testare in modo più esatto l'efficacia del metodo FC applicato nel corso di lingua italiana settoriale per gli apprendenti LS.

2. Implementazione del metodo didattico

La ricerca è stata articolata in due moduli separati. Per il primo modulo, la docente ha chiesto semplicemente ai corsisti del gruppo 1 di leggere in anticipo i testi scritti e fare gli esercizi nel manuale al fine di poter capire più velocemente i contenuti specifici che saranno spiegati in classe nella lezione frontale. Per il gruppo 2, non viene assegnata nessuna richiesta della preparazione ma il docente ha lasciato ai corsisti la massima libertà e possono andare in classe con o senza la preparazione. Nell'aula, il docente ha cominciato con il questionario che è stato somministrato a **52 corsisti presenti** (29 per il gruppo 1 e 23 per il gruppo 2) per testare l'efficacia della preparazione ma poi le attività didattiche sono state realizzate normalmente in modo tradizionale con le spiegazioni e il completamento e la correzione degli esercizi in classe per il gruppo 2 mentre la docente applica FC per il gruppo 1, cioè si è andato direttamente alle discussioni e spiegazioni approfondite, saltato l'ordine delle attività didattiche tradizionali.

La struttura del questionario per il primo modulo è composta dalle 7 domande, tra le quali ce ne sono due sulla fase preparatoria, quattro sulla comprensione dei contenuti

specifici relativi alla sezione A dell'unità 2 e l'ultima domanda dedica all'approfondimento del concetto settoriale.

Il secondo modulo invece è stato fatto in modo diverso e sembra più corretto e vicino alla teoria e approccio della metodologia FC. Prima della lezione, il docente ha preparato dei video-lezione in modo segmentato con il tempo totale non superiore a 20 minuti. Prima della lezione in presenza, il docente ha chiesto ai corsisti di vedere i video-lezione seguendo il manuale a casa una giornata prima di andare in classe per poter capire il contenuto linguistico e settoriale nella sezione D dell'unità 2. Nell'aula, il docente ha anche cominciato le attività didattiche con il questionario strutturato con domande a risposta sia aperta che chiusa che è stato somministrato a **61 corsisti presenti** (30 per il gruppo 1 e 31 per il gruppo 2) per verificare il livello della comprensione dei corsisti. Si offre a tutti i partecipanti lo stesso contesto di partenza, con domande e risposte standardizzate. Durante la lezione in presenza, la docente gioca il ruolo di una guida e coordinatrice che collega i compagni in classe al fine di risolvere le questioni esistenti mostrate nei risultati raccolti dal questionario. Inoltre, alla fine della lezione in presenza, è stato assegnato anche un altro questionario per raccogliere i dati in forma qualificativa sull'efficacia dell'implementazione della metodologia FC nel corso.

Nel primo questionario utilizzato per il secondo modulo, oltre alle due domande sulla fase preparatoria, si trovano tutti gli esercizi richiesti nel manuale con lo scopo esaminare il livello di comprensione dei corsisti prima della lezione in presenza. Il

secondo questionario invece è stato fatto per ottenere le valutazioni soggettive dei corsisti sull'efficacia dell'applicazione della FC. Si riporta la sintesi della strutturazione dei questionari utilizzati nella ricerca come seguente:

<i>Struttura</i>	<i>Domande chiuse</i>	<i>Domande aperte</i>
Questionario 1	05	02
Questionario 2.1	06	03
Questionario 2.2	06	0

Tabella 1: Strutturazione dei questionari

3. Risultati ottenuti

Per quanto riguarda la percentuale dei corsisti preparativi prima della lezione in presenza, nella prima volta, grazie alla richiesta del docente, si è registrato il 100% del primo gruppo preparato mentre senza la richiesta anche il 69.6% del gruppo 2 è andato in classe preparato.

Nel secondo modulo, le percentuali dei preparati sono rispettivamente l'87% e l'83.9%, mentre quelle dei non preparati sono il 13.3% del gruppo 1 e il 16,1% del gruppo 2. I non preparati potrebbero essere gli assenti nella lezione precedente visto che la quantità dei non preparativi (i 9 corsisti) corrisponde alla differenza delle risposte ottenute tra le due volte.

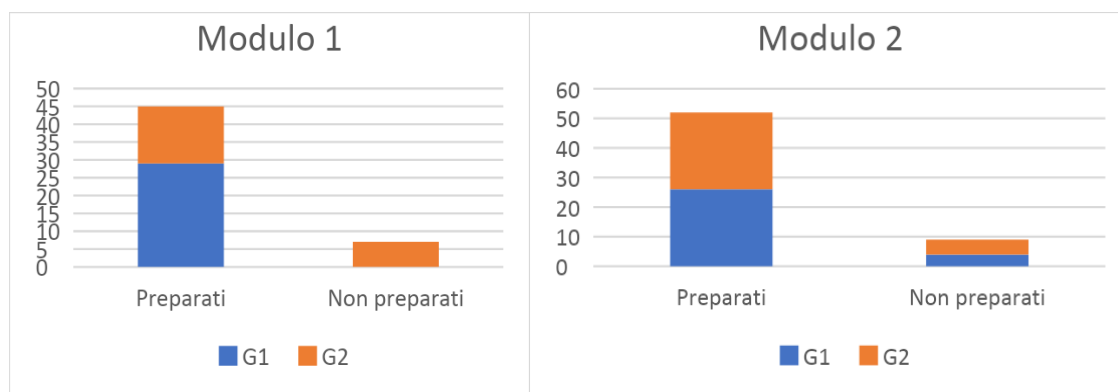


Figura 3: Corsisti preparativi – non preparativi prima della lezione in presenza

Nel modulo 1, il tempo medio dedicato alla preparazione del gruppo 1 è più alto del gruppo 2. Per il gruppo 1, il 31% ha passato

30-45 minuti e il 34,5% ha passato 20-30 minuti e solo il 17.2% ha preparato in 10-20 minuti. Per il gruppo 2, solo il 13% ha

speso 30-45 minuti e i 39,1% prepara in 10-20 minuti. È facile capire questa differenza perché per forza, i corsisti del gruppo 1 dovevano finire tutti gli esercizi a casa prima della lezione in presenza mentre questa scelta è facoltativa per il gruppo 2 quindi loro potevano solo leggere i testi senza il completamento degli esercizi.

Nel modulo 2, il 50% del gruppo 1 ha speso 30-45 minuti per vedere i video e completare gli esercizi prima della lezione in presenza, mentre quella del gruppo 2 è solo il 19,4%. Il 61,3% del gruppo 2 ha visto i video e ha finito tutti gli esercizi solo in 15-30 minuti.

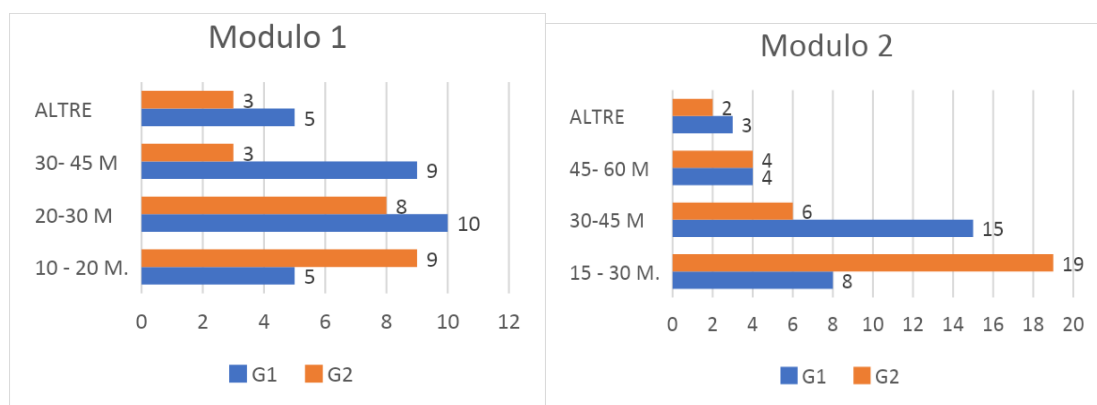


Figura 4: Tempo medio per la preparazione a casa

Per esaminare correttamente l'efficacia della fase preparativa, si può osservare i risultati delle risposte giuste alle domande chiuse. Nel modulo 1, le percentuali delle risposte corrette dei due gruppi sono rispettivamente il 96.5% - il 91.3%; l'82.7% - il 48.2%; il 31% - il 30.4%; il 44.8% - il 17.3%. Nel modulo 2, le percentuali dei due gruppi sono rispettivamente il 60% - il 60%; il 66.7% - il 63%; il 76.7% - il 53%, il 63.3% - 58%. Le percentuali medie delle risposte corrette sono **il 68% - il 66.7%** per il gruppo 1 e **il 44.5% - il 58.5%** per il gruppo 2.

Abbiamo visto che le percentuali del gruppo 1 sono quasi uguali nei due moduli, la differenza si è registrata solo del 0.13%, significa che le attività capovolte sia con i testi scritti che con i video lezioni funzionino bene e aiutano i corsisti a capire abbastanza bene i concetti e contenuti specifici prima di ascoltare le spiegazioni più approfondite da parte del docente in classe. Mentre l'efficacia del metodo FC viene mostrata più chiaro nel caso del gruppo 2, nel secondo modulo la percentuale della correttezza è in aumento del 14% rispetto al primo modulo, significa che con le attività capovolte i concetti e i contenuti sono più comprensibili.

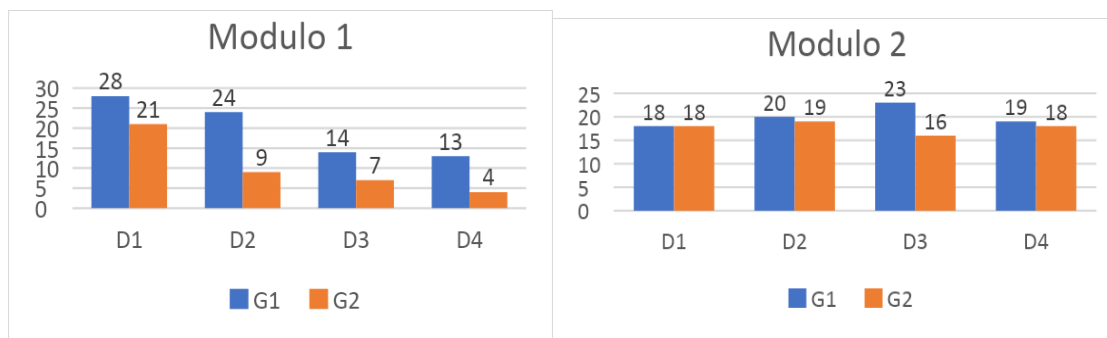


Figura 5: Esattezza delle risposte alle domande chiuse degli esercizi

Per quanto riguarda le domande aperte, nel modulo 1, il 31% dei corsisti del gruppo 1 ha mandato le risposte mentre solo l'8% del gruppo 2 l'ha fatto. Nel modulo 2, il numero delle risposte da tutti e due gruppi è quasi lo stesso e più del 50% dei corsisti

ha risposto alle domande aperte. Questa cifra mostra parzialmente l'efficacia della FC, nel modulo 2, dopo aver realizzato le attività richieste, i corsisti sono più preparati e sicuri con gli esercizi.

<i>Struttura</i>	<i>Gruppo 1</i>	<i>Gruppo 2</i>
Questionario 1	09	02
Questionario 2.1	17	16

Tabella 2: Numero delle risposte alle domande aperte

I risultati registrati sulla valutazione dell'efficacia della FC nel corso hanno mostrato anche un segno positivo dell'implementazione. Si vede che il 45% dei corsisti abbia valutato l'efficacia del metodo didattico al livello 4 e il 21% abbia scelto il livello 5 cioè efficace e molto efficace.

Il 52% degli intervistati ha apprezzato la possibilità dell'interazione con i compagni al livello 4 (efficace) e il 27% è molto soddisfatto (al livello 5) dell'interazione con il docente in classe.

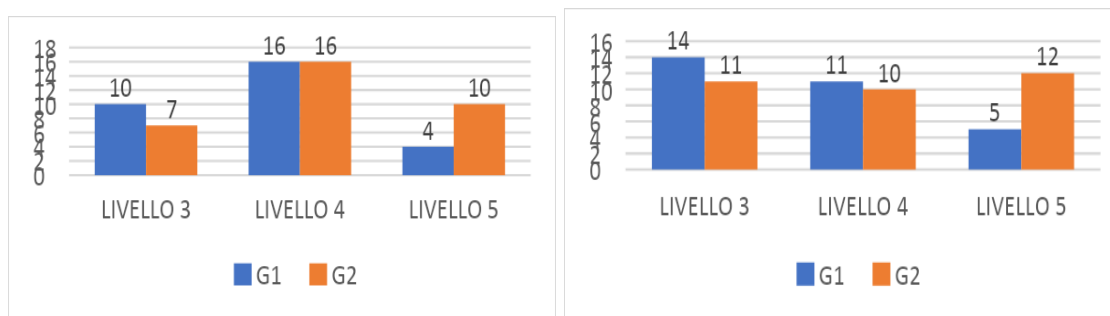


Figura 6: Valutazione dell'interazione con i compagni e il docente

I corsisti hanno anche determinato i 3 benefici maggiori e le 3 difficoltà da affrontare durante il processo dell'implementazione della FC. I benefici più scelti sono la flessibilità nell'apprendimento (tempo e luogo); avere più tempo dedicato ai contenuti difficili/specifici in classe e l'interazione tra i compagni, tra i corsisti e il docente. Quelli scelti hanno puntato correttamente sugli obiettivi dell'implementazione della FC nel corso di lingua settoriale. La flessibilità nel tempo e nello spazio favorisce lo studio dei corsisti e gli crea anche una nuova abitudine nella nuova

situazione post- covid 19 che richiede sempre un'alta capacità di auto-apprendimento. Avere più tempo per i termini specifici permette di approfondire lo studio delle microlingue, fornendo ai corsisti non solo le conoscenze linguistiche ma anche quelle professionali. Oltre a ciò, nella tendenza del ruolo centrale dei corsisti, il docente gioca come il guidatore e ha il compito di collegare i corsisti nella lezione, aiutandoli a scoprire gli errori e ad autocorreggersi, l'interazione rappresenta un criterio essenziale e importante nella valutazione dell'efficacia di un metodo didattico applicato.

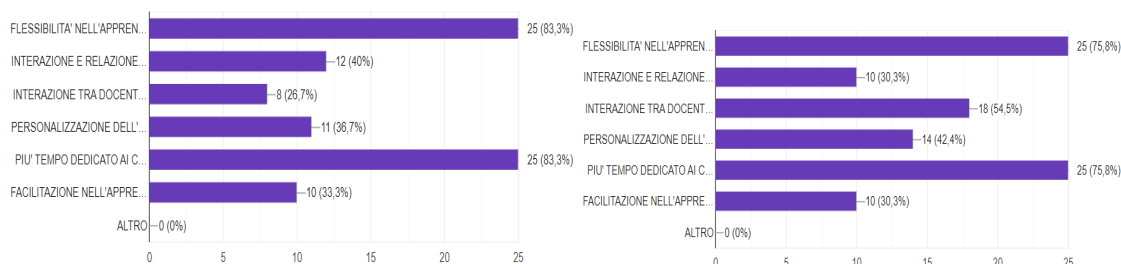


Figura 7: I benefici dell'implementazione della FC

Per le difficoltà, i corsisti hanno incontrato i maggiori problemi con il tempo e l'impegno speso alla preparazione prima della lezione in presenza, l'accessibilità ai materiali virtuali e la partecipazione alla lezione in presenza senza preparazione anticipata. In realtà, è già in disposizione un manuale cartaceo che è stato elaborato su misura per il corso, nell'implementazione della FC, il docente ha aggiunto anche una video – lezione con lo scopo di anticipare le spiegazioni teoriche e fornire un approccio ai corsisti

per gli esercizi. La difficoltà nell'accesso ai materiali virtuali non è uno strano problema invece è sempre una questione frequentata dello studio online e le cause potrebbero essere tante come l'accessibilità all'Internet, la mancanza degli strumenti tecnologici... Però nell'ambito di questa ricerca, non vengono ancora specificate queste cause. Per l'ultima difficoltà, è facile comprendere il fatto che nella lezione in presenza, il docente non ripete più le spiegazioni teoriche fondamentali neanche spende il

tempo per gli esercizi ma va immediatamente alle correzioni e i discussi analitici. Per questo, i corsisti non

preparativi incontrano sicuramente un grande ostacolo nella lezione frontale in classe.

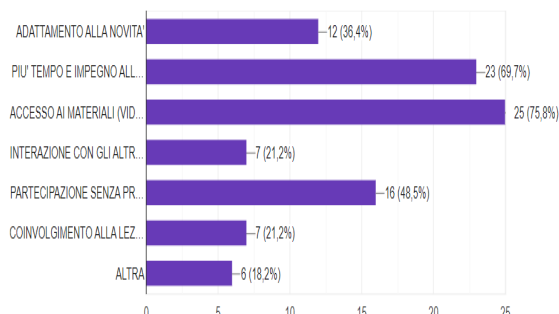
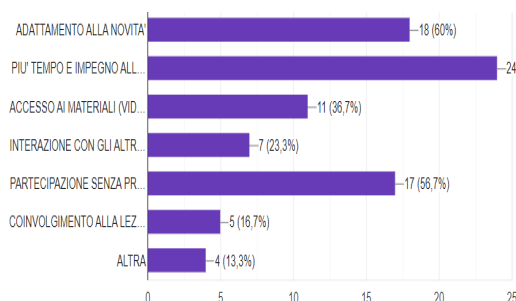


Figura 8: Le difficoltà dell'implementazione della FC

CONCLUSIONE

Il Dipartimento di Italianistica presso l'Università di Hanoi, ha attivato la formazione in due indirizzi dal 2017 con tanti corsi delle microlingue in turismo e in commercio. Questa novità richiede delle metodologie didattiche innovative che permettono di adattarsi alle caratteristiche distintive dei corsi professionali. Questa ricerca rappresenta il primo passo nelle analisi dell'adattamento della FC nell'insegnamento e apprendimento dei corsi di lingua settoriale al Dipartimento. Grazie ai risultati statistici ottenuti, si afferma inizialmente che questa metodologia soddisfa le esigenze sia dei corsisti che dei docenti. Tuttavia, per avere una strategia dettagliata nell'implementazione della FC nel corso "L'italiano in turismo II" in particolare e anche negli altri corsi di micro-lingua, ci vogliono delle ricerche più complete. Inoltre, per poter dare un'affermazione sicura sull'efficacia e adattamento della FC in questo corso, ci vogliono anche delle

analisi allargate dal punto di vista dei soggetti verificati. Nel futuro vicino, abbiamo intenzione di effettuare le analisi sui contenuti di tutte le unità del manuale "L'italiano in turismo II" con i corsisti di almeno due anni successivi. Lo scopo lontano della ricerca punta sull'implementazione della FC nei corsi diversi di micro-lingua dell'indirizzo di turismo come "L'italiano in turismo I", "L'italiano in commercio" e "L'italiano in giurisprudenza". Si spera di poter trovare una metodologia non migliore ma adatta ai corsisti e alle offerte formative del Dipartimento.

APPENDICE

1. Gruppo 1- Flipped classroom – Q1:
https://docs.google.com/forms/d/13pwJ3IYof4siKrI06224V4JPGkaK-epG1DTZo_JLrmU/edit?usp=sharing_eil_se_dm&ts=638ecdb3

2. Gruppo 2 - Normal classroom – Q1
<https://docs.google.com/forms/d/1MASfO89o772FRMKD1w6OuigJJV6fHfDq8nHBuv51luA/edit?ts=638ecda0>

3. Gruppo 1- Flipped classroom – Q2
<https://docs.google.com/forms/d/105UIyIXdB BHyHnB14QjzvKF4bV991OuoKQNw2PjikSI /edit?ts=63241e99>

4. Gruppo 1 - Flipped classroom – Q3
https://docs.google.com/forms/d/1q5bPUvvN HabIfLS_ZONYbYqBwYpjvIUynJ6dnKtkq6 4/edit?ts=638ecdd7

5. Gruppo 2- Flipped classroom – Q2
https://docs.google.com/forms/d/1WN8GfYyg S2bI_47YeevgetQ3A1jbXXK7rKsYITXTTik /edit?ts=638ecde8

6. Gruppo 2 - Flipped classroom – Q3
<https://docs.google.com/forms/d/19wHFJjv4C RgmELhbF- WnZzdsGaKi806qJNG7QxMJbUE/edit?ts=63 8ecdc2>

RIFERIMENTI

1. Asiksoy, G., & Özdamli, F. (2016), Flipped classroom adapted to the ARCS model of motivation and applied to a physics course, Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education.

2. Bergmann, J., & Sams, A. (2012), Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day, Washington DC: International Society for Technology in Education.

3. Horneffer, P. (2020), Implementing a Flipped Classroom in Medical Education.

4. Graham, C. (2006), Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions, In: Bonk, C., and Graham, C. (Eds.), The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, San Francisco, CA.

5. Kaleta, R., Skibba, K., & Joosten, T. (2007), Discovering, Designing and Delivering Hybrid Courses, In: Picciano, A. and Dziuban, C. (Eds.), Blended Learning: Research Perspectives, Needham, MA: Sloan Center for Online Education (SCOLE).

6. Phạm Thị Thu Huyền (2021), Vận dụng mô hình Flipped Classroom trong giảng dạy bậc đại học tại Việt Nam hiện nay, Tạp chí Công Thương.

7. Ross, B. & Gage, K. (2006), Global Perspectives on Blending Learning: Insight from WebCT and Our Customers in Higher Education, In: Bonk, C., and Graham, C. (Eds.), The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, San Francisco, CA.

8. Smart, K., & Cappel, J. (2006), Students' Perceptions of Online Learning: A Comparative Study. Journal of Information Technology Education 5.

9. Talbert, R. (2012), Learning matlab in the inverted classroom, Paper presented at 119th ASEE Annual Conference and Exposition, San Antonio, TX.

(Ngày nhận bài: 25/11/2022; ngày duyệt đăng: 02/02/2023)