



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 (Presidente)
Livia Ferrario
Antonio Schizzerotto
Michael Schratz
Laura Zoller

Direttore

Luciano Covi

© Editore Provincia autonoma di Trento - IPRASE

Prima pubblicazione maggio 2015

Realizzazione grafica:
Osiride - Rovereto

Graziano Serragiotto

p. 80; cm 24
ISBN 978-88-7702-392-6

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



Syllabus di competenze del docente CLIL per la scuola primaria

Graziano Serragiotto



Indice

7	Premessa
9	1. Contesto e metodologia della ricerca
9	1.1 <i>Il contesto di riferimento</i>
11	1.2 <i>Le finalità</i>
12	1.3 <i>Case study</i>
12	1.4 <i>Scelta del gruppo del gruppo di studio per la conduzione scientifica della ricerca</i>
13	1.5 <i>Le domande di ricerca</i>
13	1.6 <i>Il piano di lavoro e di gestione della ricerca</i>
15	1.7 <i>Tempi di realizzazione</i>
15	1.8 <i>Metodologia della ricerca</i>
16	1.9 <i>Strumenti di ricerca</i>
19	2. Gli strumenti di raccolta dati
20	2.1 <i>Il questionario per gli insegnanti</i>
29	2.2 <i>Il questionario per bambini</i>
34	2.3 <i>Il questionario per i genitori</i>
36	2.4 <i>Griglia di osservazione e di analisi dell'azione didattica tramite video</i>
42	2.5 <i>Il focus group</i>
47	3. Analisi dei risultati dei questionari
48	3.1 <i>Il questionario dei docenti</i>
54	3.2 <i>Il questionario dei genitori</i>
59	3.3 <i>Il questionario dei bambini</i>

65	4. Risultati del Focus group
65	4.1 <i>Aspetti generali dei focus group attivati</i>
67	4.2 <i>Sintesi dei risultati ottenuti dai focus group</i>
69	5. Analisi delle lezioni videoregistrate
69	5.1 <i>Primo video</i>
71	5.2 <i>Secondo video</i>
73	6. Risultati finali e prospettive
73	6. <i>Variabili contestuali al sistema CLIL</i>
74	6.2 <i>Variabili di processo dell'insegnamento veicolare</i>
77	Bibliografia

Premessa

In una regione quale il Trentino Alto Adige che per anni ha vissuto in un contesto mitteleuropeo ed è sempre stata di confine, la Provincia autonoma di Trento è un territorio multilingue attento allo sviluppo di politiche adeguate al contesto, capaci di promuovere e mantenere il concetto di diversità linguistica e di plurilinguismo dei propri cittadini. Questa sensibilità per il plurilinguismo si rivela oggi in piena coerenza con quanto si va realizzando in Europa sin dalla sua costituzione e in sintonia con i contenuti dei diversi documenti ufficiali che hanno segnato lo sviluppo delle politiche europee negli anni più recenti. In accordo con la posizione del Consiglio d'Europa, la conoscenza di più lingue costituisce un asse fondamentale per l'innovazione e lo sviluppo dei contesti sociali, culturali ed economici dei territori in un'Europa multilingue. Ciò si attua favorendo nella popolazione lo sviluppo di competenze linguistiche nella lingua madre, nelle sue varietà, nelle lingue regionali o minori e in una o più lingue straniere.

Nel novembre 2014 la Provincia autonoma di Trento ha approvato il "Piano Trentino Trilingue"¹ con il quale si promuove la diffusione della conoscenza delle lingue straniere tedesca e inglese a partire dal ruolo cruciale dell'Istruzione e della Formazione professionale. Con l'obiettivo di innalzare nel corso del quinquennio 2015-2020 la qualità della proposta didattica per l'apprendimento delle lingue comunitarie inglese e tedesco, il Piano Trentino Trilingue rende prioritaria l'introduzione e l'implementazione del CLIL in tutte le istituzioni scolastiche e formative a partire dai nidi d'infanzia fino al secondo ciclo d'istruzione. A seguito di una significativa fase di sperimentazione dell'insegnamento CLIL in scuole di diverso grado, e in particolare nella scuola primaria, il Piano rafforza il CLIL anche attraverso l'implementazione di azioni formative orientate a

¹ DGP n. 2055, 29 novembre 2014, avente per oggetto: Approvazione del primo stralcio del "Piano Trentino Trilingue". Contestualmente all'approvazione del Piano è ratificato il "Protocollo di intesa per lo sviluppo delle lingue" sottoscritto dal Presidente della Provincia autonoma di Trento e dal Ministro dell'Istruzione, Università e Ricerca.

sostenere lo sviluppo delle competenze linguistiche e metodologiche dei docenti con particolare attenzione all'insegnamento CLIL².

Con l'intento di supportare la definizione, allora in corso, del "Piano straordinario di legislatura per l'apprendimento delle lingue comunitarie - Trentino Trilingue"³ è stato realizzato, nel periodo aprile-ottobre 2014, un lavoro di ricerca sottoforma di studio di caso dal titolo "*Syllabus di competenze del docente CLIL per la scuola primaria*". L'assenza di un profilo del docente CLIL per la scuola primaria a livello ordinamentale nazionale e l'aumentare progressivo del numero di esperienze dell'insegnamento CLIL con l'utilizzo delle lingue veicolari inglese e tedesco, sono state le ragioni dell'avvio di questa analisi, che intendeva delineare gli elementi caratterizzanti del profilo del docente CLIL e contribuire alla definizione di un modello a tendere per lo sviluppo della didattica CLIL nelle scuole primarie della Provincia autonoma di Trento

Luciano Covi

Direttore di IPRASE

Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa

² DGP n. 296, 02 marzo 2015, avente per oggetto: Approvazione dei "Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di metodologia CLIL rivolti a docenti delle scuole provinciali - Piano Trentino Trilingue".

³ DGP n. 21, 24 gennaio 2014, avente per oggetto: Progetto per la definizione del Piano Straordinario di legislatura per l'apprendimento delle lingue comunitarie - Trentino Trilingue.

1. Contesto e metodologia della ricerca

Il presente studio raccoglie informazioni e dati riguardanti la situazione del CLIL nelle scuole del primo ciclo afferenti alla Provincia autonoma di Trento nell'anno scolastico 2013-2014.

In una fase temporale in cui era in corso di definizione il “Piano straordinario di legislatura per l'apprendimento delle lingue comunitarie - Trentino Trilingue”, approvato e pubblicato nel mese di novembre 2014, il progetto di ricerca “Syllabus di competenze del docente CLIL per la scuola primaria”, promosso dall'Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa (IPRASE), è stato sviluppato in risposta alle indicazioni che, a livello europeo, incoraggiano l'innovazione del sistema di istruzione con modalità quali la metodologia CLIL. In particolar modo i suggerimenti e le raccomandazioni espresse dal Consiglio Europeo per un'innovazione dei processi d'istruzione e formazione professionale in materia di lingue straniere trovano condizioni favorevoli nella Provincia autonoma di Trento che ha avviato negli anni numerose iniziative di formazione e sviluppo. Tra queste sia dei programmi sperimentali circa l'introduzione della metodologia CLIL che la presente ricerca sul campo volta a raccogliere la sfida per garantire all'apprendimento della lingua straniera un maggior standard qualitativo. Una prospettiva, quella dell'educazione linguistica con metodologia CLIL, che viene analizzata in dettaglio considerando l'esperienza del contesto educativo del territorio trentino volta ad allinearsi ai processi europei e a promuovere una cultura della qualità dell'Istruzione in grado di innalzare le prestazioni degli studenti del primo ciclo nell'ambito delle lingue straniere. Alla radice di questo obiettivo vi è la comprensione delle mutate esigenze imposte dallo scenario mondiale dove vengono richiesti con urgenza modelli e metodologie atte a riqualificare e integrare rispettivamente l'apprendimento delle lingue straniere fin dai primi anni di scolarizzazione e lo sviluppo professionale dei docenti.

1.1 Il contesto di riferimento

A livello ordinamentale nazionale non è stato ancora individuato un profilo del docente CLIL per la scuola primaria, benché siano presenti nella odierna riforma delle Scuole indicazioni e riferimenti

sostanziali circa le implicazioni che l'impiego del CLIL comporta nello sviluppo della competenza comunicativa in lingua straniera degli studenti del primo ciclo.

In questa direzione, la Provincia autonoma di Trento è stata protagonista negli anni di un'ampia e strutturata sperimentazione della didattica in questione, con l'utilizzo veicolare delle lingue inglese e tedesco.

Conseguentemente all'integrazione della lingua veicolare nei processi di apprendimento disciplinare nella scuola primaria sono maturati gli interessi e le aspettative delle famiglie sull'offerta CLIL, confermando che tale pratica didattica viene considerata come supporto fondamentale per il miglioramento linguistico dei propri figli. Inoltre nell'ambito delle scuole che hanno avviato siffatta attività sperimentale è emersa l'esigenza di implementare l'insegnamento CLIL, sia a livello orizzontale sia a livello verticale con percorsi in continuità tra la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado.

Pertanto, la diffusione di un tale fenomeno pone enfasi sulle pratiche riflessive a cui sono chiamati i docenti CLIL nelle scuole del primo ciclo; da qui l'impegno a livello provinciale a intraprendere dei percorsi in grado di assicurare ai docenti un livello più alto di qualifica professionale per lo svolgimento delle attività didattiche CLIL. Ciò è rappresentativo del valore sociale e formativo che lega le istituzioni impegnate nel miglioramento delle condizioni di lavoro dei docenti e di questi ultimi, sensibili a dotarsi di nuove culture e metodologie di apprendimento per i propri allievi.

La presente situazione di contesto delineata metteva in evidenza alcune criticità che sono parte integrante del sistema di valutazione della didattica CLIL, tra cui:

- a) il reperimento delle risorse umane, economiche e materiali;
- b) la mancanza di un modello di riferimento consolidato e condiviso per la didattica CLIL nel primo ciclo in Trentino a fronte di una molteplicità di modalità di attuazione dell'insegnamento CLIL;
- c) la disomogeneità negli approcci per la valutazione degli apprendimenti CLIL;
- d) la necessità di una proposta formativa mirata allo sviluppo delle competenze specifiche del docente CLIL in una prospettiva di apprendimento continuo.

In questa ottica è stato considerato cruciale elaborare un quadro istituzionale che, su scala territoriale, si proponesse l'obiettivo di dare supporto alla sperimentazione di nuovi strumenti e contesti didattici, prestando attenzione nello stesso tempo al tema della continuità didattica e della valorizzazione delle esperienze qualitative maturate in molte scuole durante la pluriennale sperimentazione del CLIL.

1.2 Le finalità

Sulla scorta di tali presupposti utili a individuare la tematica e a delineare l'estensione del problema, si è proceduto alla definizione di un indirizzo per un modello a tendere per la didattica CLIL nelle scuole del primo ciclo della Provincia autonoma di Trento. Nello specifico, si è messa a punto una strategia complessiva per l'organizzazione e l'attuazione della didattica CLIL orientata a:

- a) individuare la natura del fenomeno in termini di comportamenti del capitale umano e di risultati;
- b) elaborare una diagnosi dei processi organizzativi e didattici CLIL nella scuola del primo ciclo.

Il modello a tendere è stato elaborato a supporto del successivo "Piano Trentino Trilingue" che ha orientato lo sviluppo della didattica CLIL nelle scuole della Provincia autonoma di Trento e le scelte per una formazione dedicata ai docenti CLIL, predisponendo interventi formativi adeguati ad agire sulle competenze non ancora del tutto maturate dagli insegnanti.

L'analisi degli aspetti sopra menzionati è stata correlata da dati qualitativi rilevanti a mettere a fuoco i fattori emersi dalla ricerca e ad accompagnarli con un'interpretazione che desse una dimensione concreta al *case study* esaminato.

Le finalità che si intendevano perseguire consistevano nel mettere a disposizione del Sistema scolastico della Provincia autonoma di Trento dei riferimenti di base per la continuità e lo sviluppo della didattica CLIL nel primo ciclo partendo dall'esperienza sperimentale attuata sino ad allora, in particolare nella scuola primaria.

Si ritiene opportuna l'esigenza di supportare le scuole con indicazioni mirate per lo sviluppo delle attività CLIL sia sul piano organizzativo che didattico, indagando così il processo da dentro il contesto, legando gli aspetti del processo organizzativo all'ambito metodologico e didattico di innesto per una formazione attiva del CLIL. In tal senso sono stati presi in stretta considerazione aspetti quali la quantità oraria, la modalità di gestione e conduzione della lezione, le caratteristiche del docente coinvolto, le modalità di collaborazione tra gli insegnanti CLIL.

Gli elementi di base segnalati rappresentavano un primo contributo ai fini di un modello che dovrà essere perfezionato in futuro. Ciò è in linea con tutti quei progetti formativi che operano in contesti in costante cambiamento e, pertanto, sono caratterizzati da una commistione di linguaggi potenziali per sviluppare esperienze linguistiche coinvolgenti.

Per agire in questa direzione, proprio perché il progetto di una didattica CLIL a tendere si realizza in maniera evolutiva, occorreva tratteggiare alcuni aspetti caratterizzanti il profilo del docente CLIL

per il primo ciclo e alcuni indicatori per orientare la programmazione della formazione per gli insegnanti coinvolti e/o interessati ad CLIL nel contesto delle scuole del primo ciclo in Trentino, in particolare nella scuola primaria.

1.3 Case study

Il lavoro di analisi dal taglio fortemente pragmatico e sviluppato sottoforma di *Case study* aveva l'obiettivo di:

- a) raccogliere dati significativi sulla percezione che i docenti coinvolti nell'indagine avevano sulla loro esperienza di insegnamento CLIL;
- b) riconoscere elementi caratterizzanti e punti di forza per orientare il proseguo e l'ulteriore sviluppo della didattica CLIL nel primo ciclo e nella scuola primaria in particolar modo;
- c) identificare elementi specifici per la definizione del profilo del docente CLIL del primo ciclo, in particolare nel contesto della scuola primaria, anche al fine di orientare in modo mirato la formazione dedicata.

L'esito che ci si attendeva di ottenere con questa ricerca è quello di pervenire a un quadro territoriale fedele alla situazione del processo educativo e formativo della didattica CLIL nella scuola primaria. Dall'analisi dei dati si è cercato di indagare se a livello di sistema intercorresse uno sviluppo armonico tra attese, metodologie in atto e *performance* o se vi fossero, al contrario, delle criticità nel modello formativo CLIL adoperato.

1.4 Scelta del gruppo di studio per la conduzione scientifica della ricerca

Per il disegno del progetto di ricerca atto a raccogliere e indagare la situazione CLIL nel territorio trentino è stato creato un gruppo di lavoro cui è spettato il compito di organizzare tecnicamente gli strumenti e restituire una comprensione del fenomeno indagato mediante la base di dati raccolti sul campo. Pertanto, nella ricerca sono stati coinvolti il prof. Graziano Serragiotto dell'Università Ca' Foscari di Venezia. Da anni egli si occupa della formazione dei docenti di lingue straniere e di italiano per stranieri. In modo particolare, si è specializzato sugli obiettivi della metodologia CLIL, della valutazione degli apprendimenti linguistici e dell'educazione degli adulti. Alla consulenza scientifica della ricerca affidata al prof. Serragiotto è seguito il coinvolgimento del dott. Giuseppe Maugeri, assegnista di ricerca presso il medesimo ateneo veneziano, con il compito di supportare il lavoro sul campo con la rac-

colta e l'individuazione di tracce utili a ricostruire il modello didattico CLIL in uso nella scuola del primo ciclo. La dott.ssa Ludowica Dal Lago in qualità di Referente Area Lingue Comunitarie, IPRASE, ha invece coordinato i lavori curando il mandato istituzionale e mettendo in relazione la proposta educativa e formativa in atto con le necessità della ricerca da approntare nei luoghi didattici individuati come centro di indagine e di sperimentazione.

1.5 Le domande di ricerca

A fronte di una sperimentazione CLIL istituzionale nel territorio trentino, si è ritenuto opportuno adottare un approccio di ricerca-azione con lo scopo di delineare in una maniera oggettiva e strutturata l'esperienza CLIL nel campione di scuole coinvolte. Le tre domande di ricerca attorno a cui è stato possibile organizzare il piano di lavoro sono state:

- a) è possibile definire un modello di riferimento a tendere per il CLIL nelle scuole trentine del primo ciclo?
- b) quali sono gli aspetti caratterizzanti del profilo del docente CLIL per il primo ciclo?
- c) in che modo si può orientare la formazione degli insegnanti CLIL in tale contesto, tenendo in particolare considerazione le attese e le aspettative delle famiglie riguardanti lo sviluppo delle competenze linguistiche dei propri figli?

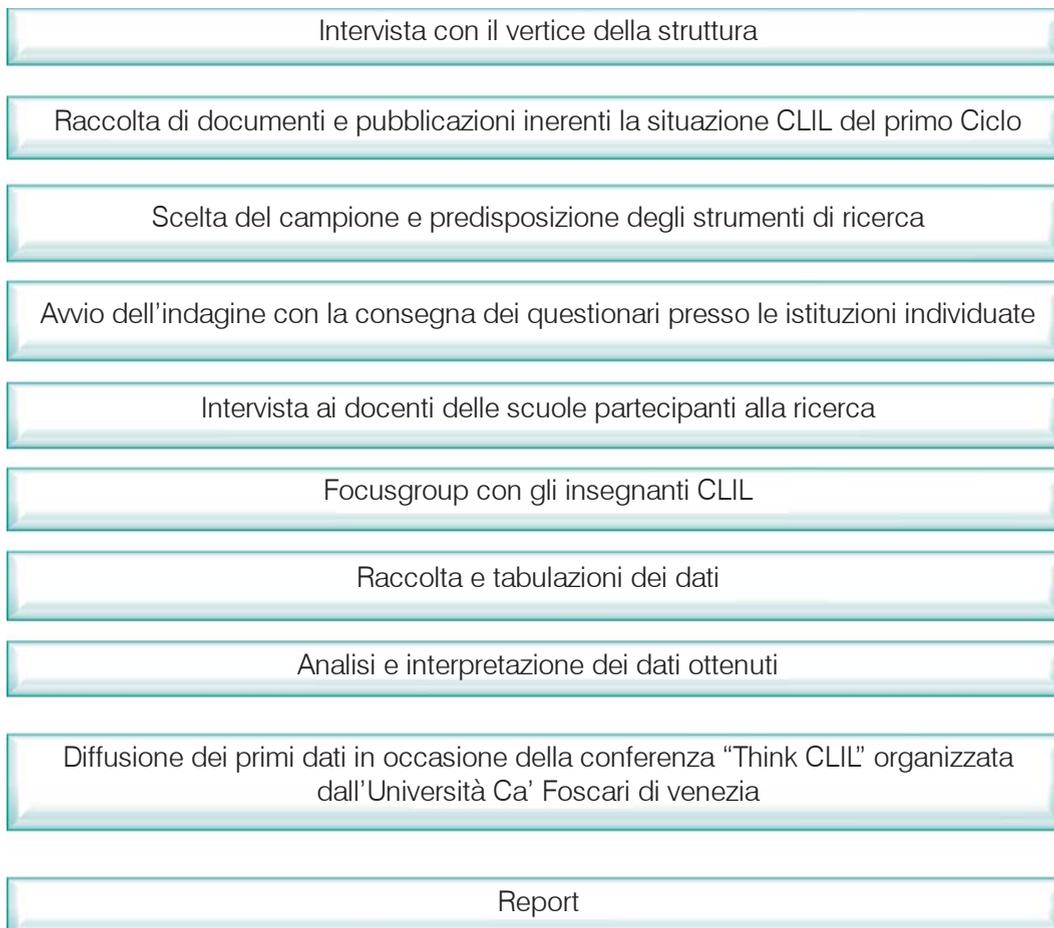
Le questioni sopracitate sono correlate sia al modo di concepire didatticamente e in maniera sinergica il CLIL da parte dei docenti, sia all'obiettivo di fornire continuità e supporto adeguato a questa esperienza formativa da parte delle scuole. Il coinvolgimento delle famiglie e la valutazione dell'impatto della didattica CLIL sull'innalzamento delle competenze linguistiche e disciplinari degli alunni sono ulteriori temi connessi all'indagine del fenomeno.

1.6 Il piano di lavoro e di gestione della ricerca

Dopo un primo periodo di ambientamento al fine di contestualizzare e dirigere con strumenti appropriati la ricerca, si è avviato il piano di lavoro istituzionale focalizzato su una porzione di scuole significativa per la raccolta dei dati.

Per mettere a fuoco la situazione dell'apprendimento veicolare di lingue straniere e contenuti presso la realtà scolastica del primo ciclo nella Provincia autonoma di Trento, è stato necessario impostare e concordare insieme con il responsabile della funzione organizzativa di IPRASE gli aspetti essenziali di siffatta indagine. Successivamente, il gruppo di lavoro è passato a individuare le diverse

fasi per condurre degli interventi volti a dare risposte concrete ad ogni *focus* d'analisi.



Ciascuna fase ha rappresentato uno stimolo per la discussione del caso: ricostruendo le precedenti esperienze formative, i punti di forza e le criticità del sistema CLIL nella realtà scolastica del Trentino, si è proceduto a focalizzare gli elementi innovativi e strategici, quantitativi e qualitativi della ricerca in modo da orientare il processo verso gli obiettivi di breve termine del *Case study*. Gli assi di sviluppo di tale percorso sono state le istituzioni e le persone (docenti, famiglie e studenti) partecipanti all'indagine, dalle cui risposte è stato ricavato il quadro d'insieme della situazione e degli effetti nelle scuole della didattica CLIL. Inoltre dalla valutazione dei punti di vista emersi si è colta l'importanza di costruire una prospettiva per il futuro insegnamento del CLIL nella scuola primaria. Ciò implicava colmare il *gap* tra le competenze possedute dai docenti al momento dell'analisi e le necessità di costruire una formazione adeguata ai bisogni glottodidattici degli insegnanti del primo ciclo,

così come è stato avviato nel novembre 2014 con l'approvazione del "Piano Trentino Trilingue".

1.7 Tempi di realizzazione

L'articolarsi delle singole fasi di realizzazione del lavoro ha seguito un cronoprogramma scandito nel periodo compreso tra i mesi di aprile-ottobre 2014.

Avvio delle attività	Aprile 2014
Analisi delle esigenze del committente e della situazione CLIL	Fine aprile 2014
Individuazione delle fasi di lavoro e costruzione degli strumenti di ricerca	Maggio 2014
Distribuzione dei questionari presso le scuole	Fine maggio-inizio giugno 2014
Interviste e <i>focus group</i>	Giugno 2014
Raccolta e lettura dei dati	Luglio 2014
Analisi e interpretazione dei dati ricavati	Agosto 2014
Conclusione del lavoro	Ottobre 2014

1.8 Metodologia della ricerca

In linea con gli scopi e gli strumenti selezionati, è stata privilegiata una metodologia di ricerca di tipo qualitativo così da ottenere e interpretare un *feedback* da parte degli *informant* legato alla persona, in modo da testare le percezioni e opinioni correlate alla realtà didattica.

Dunque, si sono prese in esame le impressioni di tre diverse categorie di partecipanti in modo da identificare quali fattori incidessero nella realizzazione concreta ed efficace di un ambiente di apprendimento CLIL.

Sulla base di tali presupposti, la metodologia di ricerca è risultata essere di tipo qualitativo poiché:

- a) era adatta a cogliere la realtà del fenomeno partendo dalle valutazioni emerse dai *feedback* degli *informant*;
- b) si prestava a una diagnosi equilibrata circa il processo basato sulla spiegazione dei partecipanti. Per questo motivo, è stato cruciale allargare la base informativa anche alle famiglie dei discenti in modo da arrivare a una diagnosi più precisa sia riguardo al fenomeno indagato che alle necessità formative degli attori coinvolti;

c) si valorizzavano quei contesti scolastici da cui sono pervenuti *input* significativi.

Dunque, incrociando i diversi punti di vista delle tre categorie di soggetti coinvolti nella ricerca, si è mirato a cogliere il sistema CLIL nella sua complessità mediante criteri di campionamento in grado di individuare la ricorsività dei problemi, descrivere a seconda delle categorie lo stato dell'arte del sistema CLIL, proponendo successivamente delle soluzioni di intervento in rapporto alle esigenze e ai bisogni degli attori sociali.

Tra le possibili tecniche di misurazione sono state individuate le modalità più efficaci per rilevare il carattere qualitativo di un certo fenomeno. Pertanto, si sono utilizzati i seguenti strumenti:

- a) istogrammi: forniscono indicazioni numeriche sulla frequenza di distribuzione di un determinato fenomeno e permettono allo stesso tempo di scoprire gli aspetti maggiormente ricorrenti;
- b) grafici a settore circolare (a torta): di facile lettura, rappresentano una tecnica di utilizzo per mettere in evidenza il peso specifico assunto dai singoli elementi.

Ognuna di queste modalità di rappresentazione grafica del fenomeno indagato si è rilevata adeguata per presentare la frequenza con cui si ripetono certi episodi o per riportare i dati relativi al numero di volte con cui certi giudizi si manifestano negli *informant*.

1.9 Strumenti di ricerca

Le fonti utilizzate per l'analisi delle opinioni delle tre categorie di soggetti individuati (genitori, docenti e studenti della scuola primaria) sono di carattere qualitativo. Dunque, gli strumenti selezionati sono stati cronologicamente i seguenti:

	Genitori	Insegnanti	Bambini
Fase 1	questionario	questionario	questionario
		interviste	
FASE 2		focus group	

Gli strumenti a disposizione consentono di indagare dall'interno il fenomeno preso in considerazione, potendo consultare direttamente i principali protagonisti che fanno parte della formazione CLIL. Il pensiero degli *informant*, infatti, rientrava nel sistema inter-

no dell'esperienza CLIL per cui la loro opinione ha rappresentato l'*input* per comprendere che cosa funzionasse e cosa no nel sistema didattico.

Considerando l'ampio numero dei partecipanti, il questionario si è rivelato uno strumento idoneo per raccogliere e definire quanto siano diffuse le opinioni in merito alla didattica CLIL. Inoltre ha posto l'attenzione sulle competenze e sugli strumenti contestuali e didattici che servono per lo svolgimento di un lavoro CLIL che possa essere produttivo e motivante per gli allievi.

In linea generale si sono adoperate tecniche valide a investigare criticità, aree di interesse e punti di forza dell'insegnamento-apprendimento CLIL e ad ottenere dagli intervistati una quantità di informazioni per forma diretta. Il trattamento qualitativo dei dati si spiega con il tipo di analisi che è stata condotta all'interno di una ricerca in cui è stato prioritario formulare delle interpretazioni ampie e articolate sulla base dei pareri che gli interlocutori hanno espresso. Inoltre, la metodologia con cui sono stati costruiti tali strumenti di indagine ha avuto il vantaggio di consentire un confronto preciso tra le risposte raccolte presso intervistati differenti. Dall'incrocio dei dati sono emersi infine degli aspetti peculiari dell'insegnamento del CLIL così come l'esigenza di approfondire nuove modalità di formazione per costruire nuove competenze nel docente CLIL della scuola del primo ciclo.



2. Gli strumenti di raccolta dati

Come anticipato nel capitolo precedente, gli strumenti utilizzati si configurano come guida efficace per la costruzione e progettazione di un modello CLIL a tendere nella scuola del primo ciclo nella Provincia autonoma di Trento. L'obiettivo è di definire il contesto didattico della metodologia CLIL nel territorio trentino, evidenziare le potenziali fonti di criticità e, in base ai risultati ottenuti, delineare gli aspetti caratterizzanti il profilo del docente CLIL per il primo ciclo, suggerendo delle soluzioni pratiche adottabili per la formazione glottodidattica e professionale degli insegnanti.

In questa direzione sono stati elaborati i questionari per docenti, bambini e rispettivi genitori; le interviste e i *focus group* dei docenti.

In linea generale il questionario si presta a raccogliere in maniera estensiva l'opinione degli *informant*: tale strumento risulta adeguato laddove la campionatura preveda un ampio bacino della popolazione da prendere in esame e il coinvolgimento per la somministrazione dei questionari.

Per la costruzione dei questionari si sono impostate una serie di domande semistrutturate allo scopo di rilevare percezioni, opinioni e competenze che i destinatari ritengono importanti per l'implementazione e il miglioramento del CLIL.

Nel caso del questionario dei docenti è stato opportuno porsi interrogativi finalizzati alla raccolta di informazioni circa le peculiarità che dovrebbero avere la didattica e la formazione nel CLIL.

In relazione alla modalità di distribuzione dei questionari si è utilizzato il formato cartaceo poiché presenta dei vantaggi in termini di:

- a) anonimato;
- b) accessibilità da parte dei target;
- c) impatto visivo, grazie a un linguaggio chiaro e semplice e all'uso di emoticon nel questionario dei bambini e, infine, grazie all'uso di una lunghezza definita con ampi spazi da compilare;
- d) consegna immediata a fronte della tempistica richiesta per l'analisi dei dati.

Sulla scia della ricca letteratura che analizza l'utilizzo della tecnica dei questionari nell'ambito di progetti di ricerca psicosociale è stato utile inserire nei tre strumenti una prima parte anagrafica in modo da interpretare meglio i dati e delineare fin da subito le caratteristiche dell'*informant*.

Per la stesura del questionario sono state selezionate diverse tipologie di quesiti, ovvero:

- a) quesiti a scelta multipla che presentano il vantaggio sia di poter scegliere più risposte, sia di poter tabulare più facilmente i dati;
- b) quesiti a scelta multipla con un ordinamento a rango. Un tale sistema di domande stimola il rispondente a formulare una scala di preferenze tra le alternative proposte;
- c) domande su scala graduata con un grado di valutazione da 1 a 5. Si tratta di una scelta metodologica precisa dal momento che permette di raccogliere le opinioni dei partecipanti e di evidenziare in fase di tabulazione dei dati la frequenza di un certo fenomeno;
- d) domande aperte che permettono al destinatario di esprimersi con libertà riguardo a un aspetto determinato della realtà CLIL.

La formulazione delle domande è stata svolta cercando di utilizzare un linguaggio semplice e non ambiguo. Pertanto si è volutamente scelto di limitare consegne lunghe nella strutturazione del questionario, evitando frasi negative, frasi con subordinate e termini eccessivamente tecnici. Con tali espedienti si sono proposti contenuti accessibili ai partecipanti dell'indagine.

Alcune lezioni CLIL effettuate nelle scuole coinvolte nell'indagine sono state oggetto di videoregistrazione. Il *focus group*, invece, è stato audioregistrato. Ciò ha permesso di mettere a fuoco vari elementi ed aspetti peculiari alla didattica CLIL esercitata in classe.

2.1 Il questionario per gli insegnanti

Le prime informazioni richieste attraverso lo strumento di ricerca definiscono il profilo e poi il contesto in cui si muovono i docenti e servono quindi per situare i risultati. Va posta in evidenza la scelta di rendere anonimo il questionario e di chiarire all'insegnante lo scopo dello stesso in modo da condividere l'importanza di tale indagine.

Una volta definiti l'esperienza formativa e il contesto professionale del docente intervistato, il questionario procede in maniera fortemente qualitativa con lo scopo di ottenere dalla percezione di ciascuno una descrizione soggettiva dei meccanismi che regolano il funzionamento curricolare della didattica CLIL.

I quesiti sulla riflessione metodologica procedono in maniera

strutturata al fine di ottenere dati che si prestano a essere trattati secondo il parametro di comparazione, analizzando così la frequenza di certi fenomeni. Ciò consente di avere delle risposte immediate e valutare le indicazioni che vengono offerte in relazione alle tecniche e ai materiali impiegati da ciascun insegnante.

Infine, con l'alternanza di domande di carattere qualitativo e quantitativo, nell'ultima sezione del questionario si invita il docente a formulare delle risposte sia in termini emozionali che di autoriflessione su argomenti che riguardano le proprie competenze glottodattiche.

Questionario per Insegnanti

Gentile Docente,

lo scopo del questionario è di identificare e definire i tratti caratterizzanti del profilo del docente CLIL per il Primo ciclo della Provincia autonoma di Trento. Pertanto, La invitiamo a dedicare alcuni minuti per rispondere alle domande del questionario che, in forma anonima, vuole raccogliere dei dati significativi sulla esperienza della didattica CLIL. In particolare, dalle Sue riflessioni e proposte, si coglieranno indicazioni utili per promuovere un modello condiviso per lo sviluppo della didattica CLIL del primo ciclo.

Grazie fin d'ora per la collaborazione.

Caratteristiche personale-attitudinali

1. Formazione:

- a. Diploma (*specificare*) _____
- b. Laurea (*specificare*) _____
- c. Formazione nella didattica CLIL (*specificare*) _____

2. Lingue e livello linguistico delle lingue straniere conosciute:

LINGUA	LIVELLO LINGUISTICO (Quadro comune europeo di riferimento)			
	B1	B2	C1	C2
1. Inglese				
2. Francese				
3. Tedesco				
4.				

Bilinguismo (*specificare*) _____

3. Competenza Informatica:

1. Nessuna
2. Elementare
3. Sufficiente
4. Buona
5. Avanzata

4. Docente di: LS Disciplina Lettore
Docente a tempo indeterminato a tempo determinato esterno

a. Lingua straniera veicolare: _____

b. Disciplina veicolata: _____

c. Classe: _____

d. Numero di studenti in classe: _____

e. Livello competenza LS in entrata degli studenti: _____

f. Modello in uso della Sua didattica CLIL: Compresenza In autonomia

Progettazione della didattica CLIL

5. L'esperienza CLIL è stata promossa da tutto l'ambito scolastico?

6. In caso negativo, la didattica CLIL da chi è stata fortemente voluta e organizzata?

7. Ritieni che sia più difficile progettare la didattica CLIL rispetto alle lezioni tradizionali?

Sì perché _____

No perché _____

8. Ritiene che occorra un livello di condivisione e di collaborazione maggiore con altri docenti per la progettazione della didattica CLIL rispetto alla didattica tradizionale?

SI NO

In caso di risposta affermativa, potrebbe spiegarne le ragioni?

9. Ritiene che il tempo per progettare delle lezioni CLIL rispetto alle lezioni tradizionali richieda:

- più tempo
- lo stesso tempo
- meno tempo

10. Progetta un'attività didattica da svolgere in parallelo tra la L1 e la lingua veicolare?

SI NO

In caso affermativo, in che percentuale? _____

11. In questa fase, è prevista la progettazione di un percorso interdisciplinare tra gli ambiti disciplinari e la disciplina proposta in CLIL?

Sempre Qualche volta Raramente Mai

12. Monitora la comprensione della lingua e dei contenuti degli allievi?

SI NO

13. Quali accorgimenti ha progettato di realizzare per favorire maggiormente la comprensione sia della lingua che dei contenuti?

Metodologia

14. Come reperisce i materiali didattici per il CLIL?

- In internet (*specificare i siti*) _____
- In manuali ad hoc (*specificare i testi*) _____
- Da altri colleghi
- Li preparo da me

15. Rispetto ai materiali trovati da altre fonti:

- è stato necessario adattarne i contenuti
- sono stati somministrati come tali

16. Quali materiali didattici utilizza in classe? (*dia un ordine di frequenza assegnando un punteggio da 1 a 6, dal minimo al massimo*)

- ___ Originali
- ___ Il libro di classe
- ___ Fotocopie
- ___ Power point
- ___ Audiolibri altri
- ___ Materiali: (*specificare*) _____

17. Quale modalità didattica ritiene opportuna per svolgere un'attività CLIL? (*Indichi l'ordine di utilizzo usando i numeri da 1 a 4 dove uno è il più frequente*)

- ___ Individuale
- ___ A coppie
- ___ A gruppi
- ___ In plenaria

18. Ritiene che proporre un contenuto disciplinare con modalità CLIL rispetto alla didattica tradizionale richieda:

- più tempo lo stesso tempo meno tempo

19. Quali tecniche predilige per l'attività didattica? (*Indichi una o più opzioni*)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Esercizi strutturali | <input type="checkbox"/> Dettato |
| <input type="checkbox"/> Cloze | <input type="checkbox"/> Poesie |
| <input type="checkbox"/> Traduzioni | <input type="checkbox"/> Scelta multipla |
| <input type="checkbox"/> Lista di parole/verbi da memorizzare | <input type="checkbox"/> Parafrasi |
| <input type="checkbox"/> Filastrocche e giochi | <input type="checkbox"/> Domanda |
| <input type="checkbox"/> Roleplay | <input type="checkbox"/> Ascolti |
| <input type="checkbox"/> Dialoghi | <input type="checkbox"/> Canzoni e film |
| <input type="checkbox"/> Monologhi | <input type="checkbox"/> Favole Fiabe |
| <input type="checkbox"/> Attività manuali | |

- Altre (*specificare*) _____

20. Quale tecnologia utilizza maggiormente in classe? (*Indichi una o più opzioni*)

- PC
- Internet
- Televisione via satellite
- Schermo e proiettore digitale
- LIM (lavagna multimediale)
- DVD
- Lavagna luminosa

Audioregistratore con CD

Altro (*specificare*).....

21. Secondo Lei, quali benefici hanno determinato l'utilizzo di queste tecnologie in classe?

22. In che misura è d'accordo con questa affermazione?
(*Barri con una x la casella scelta*)

<u>Dinanzi a problemi linguistici, è opportuno</u>	<i>Sono pienamente d'accordo</i>	<i>Sono d'accordo</i>	<i>Non sono d'accordo</i>
Modificare lo spazio dell'aula in modo che sia più significativo per il bambino e l'attività didattica da svolgere			
Filtrare e semplificare il linguaggio			
Ricorrere al codice extralinguistico			
Modificare la strategia didattica con un approccio più pertinente			
Selezionare quei materiali didattici in cui il bambino riconosce soltanto situazioni comunicative familiari			
Sviluppare maggiore empatia con il discente al fine di coinvolgerlo			
Usare la lingua 1 degli studenti			

La Valutazione

23. In quale momento del percorso didattico somministra la verifica agli allievi?

- Alla fine di un'Unità didattica
- Alla fine di un modulo
- A metà del percorso didattico
- Alla fine dell'anno scolastico

24. Quali aspetti il docente deve tenere in conto nella valutazione complessiva?

(Indichi l'ordine di utilizzo usando i numeri da 1 a 5 dove uno è l'opzione che ritiene più importante)

- I progressi compiuti nell'anno scolastico
- Il processo globale (motivazione, partecipazione e risultati) di apprendimento della lingua
- Il risultato della prova finale
- La somma dei risultati ottenuti da ogni verifica
- Le conoscenze acquisite

25. Nella valutazione finale in che percentuale ha dato peso alla lingua e ai contenuti?

26. Assegna un punteggio da 1 a 10 (dal minimo al massimo) indicando quali sono gli obiettivi più importanti che si vogliono ottenere attraverso la valutazione degli apprendimenti promossi con la didattica CLIL:

- ___ Stabilire il livello linguistico
- ___ Accertarsi dell'apprendimento dei contenuti
- ___ Educare all'apprendimento della lingua straniera
- ___ Sviluppare le competenze linguistiche dello studente
- ___ Correggere gli errori
- ___ Promuovere l'autonomia dello studente
- ___ Aiutare il docente a verificare la correttezza del suo metodo di insegnamento
- ___ Aiutare il docente a comprendere l'effettivo apprendimento della classe
- ___ Contribuire a costruire con il docente un percorso di miglioramento
- ___ (altro)

Percezione dell'esperienza CLIL da parte del docente

27. Valuti il livello di soddisfazione in relazione ai quesiti posti. (Barri con una x la casella scelta)

	Fortemente in accordo	In accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo
1. Si sente sicuro di lavorare con la metodologia CLIL?				
2. A suo parere, Le sembra che gli allievi siano più attenti e coinvolti con le lezioni CLIL rispetto alle modalità tradizionali?				
3. Pensa che l'impiego del CLIL sarà di aiuto per gli studenti nell'apprendimento delle discipline non linguistiche?				
4. Secondo Lei, l'impiego del CLIL aiuta lo studente ad ottenere complessivamente un profitto migliore?				
5. Ritieni che sia utile continuare a proporre percorsi CLIL nella scuola primaria?				

28. Indichi tre aspetti positivi del percorso CLIL e ne motivi la ragione.

Primo aspetto	
Secondo aspetto	
Terzo aspetto	

29. Indichi tre aspetti problematici del percorso CLIL e ne motivi la ragione.

Primo aspetto	
Secondo aspetto	
Terzo aspetto	

30. Secondo Lei, quali competenze il docente CLIL di scuola primaria dovrebbe avere? Assegna un punteggio da 1 a 6 (dal minimo al massimo).

- _____ Competenza relazionale
- _____ Competenza organizzativa
- _____ Competenza glottodidattica
- _____ Competenza pedagogica
- _____ Competenza linguistica
- _____ Competenza tecnologica

31. Che tipo di offerta formativa potrebbe sostenerla per implementare azioni CLIL più efficaci?

Grazie per la collaborazione.

2.2 Il questionario per bambini

La predisposizione di un questionario breve e accattivante è stato determinato dal *format* del suddetto strumento di ricerca che ha voluto raccogliere le percezioni dei bambini protagonisti delle lezioni CLIL.

Si spiegano in questo modo l'utilizzo di una grafica e di emoticon ad alto impatto visivo per stimolare gli allievi a scorrere e rispondere alle domande.

Il questionario è anonimo ed è stato costruito in maniera semi-strutturata in modo da non stancare i bambini nella lettura dei quesiti, lasciando loro spazio per esprimere opinioni sulle difficoltà che incontrano nella didattica CLIL e sul livello di soddisfazione, espresso riguardo al proprio apprendimento e impiego della lingua straniera per i contenuti disciplinari.

I dati ottenuti sono stati utili a rilevare il clima complessivo del contesto di apprendimento così come l'analisi dei dati ha permesso di ricavare la frequenza tra la metodologia che il docente ha ribadito di impiegare in classe e quanto tale consuetudine è stata recepita dai bambini.



QUESTIONARIO PER I BAMBINI DELLA SCUOLA PRIMARIA

Il nome della tua SCUOLA _____

CLASSE _____

Il nome degli INSEGNANTI che ti hanno consegnato questo questionario



CIAO! Questa intervista ci servirà per rendere più belle e interessanti le lezioni della tua materia in lingua straniera. Leggi con attenzione tutte le domande e rispondi mettendo una crocetta sulla risposta che hai scelto.

BUON LAVORO!



1. Quanti anni hai? Ho _____ anni
2. Sei maschio o femmina? A. Maschio b. Femmina
3. Quanto ti piace la lezione fatta in lingua straniera? *(metti una x)*

 Moltissimo	 Mi piace	 Non mi piace	 Non mi piace per niente
---	---	---	--

4. Scrivi tre cose che ti piacciono di più nelle lezioni fatte in lingua straniera:

1 _____

2 _____

3 _____

5. Ti ricordi di una situazione brutta che hai vissuto durante queste lezioni?

Sì, quando _____

No

6. Durante le lezioni in lingua straniera: *(metti una crocetta sulla tua risposta)*

L'insegnante parla in lingua straniera	Sempre 	Quasi sempre 	Spesso 	Raramente 
Devo essere più attento a capire l'insegnante quando parla in lingua straniera	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 
Se non capisco qualcosa, l'insegnante mi aiuta	Sempre 	Quasi sempre 	Spesso 	Raramente 
Devo essere più concentrato e attento rispetto alle lezioni normali	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 
I materiali che studio sono molto interessanti e facili da capire	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 

L'insegnante ci fa studiare molte cose con il computer	Sempre 	Quasi sempre 	Spesso 	Raramente 
--	---	---	--	--

7. Esprimi la tua opinione sul modo di studiare durante la lezione in lingua straniera: *(metti una crocetta sulla tua risposta)*

Mi piace studiare con tutta la classe	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 
Mi piace studiare in gruppo	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 
Mi piace studiare con un altro compagno	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 
Mi piace studiare da solo	Sono molto d'accordo 	Sono d'accordo 	Non sono d'accordo 	Per niente d'accordo 

8. Pensi che studiare la materia in lingua straniera ti aiuti ad impararla bene?

Sì, perché _____

No, perché _____

9. Pensi che studiare la materia in lingua straniera ti aiuti a migliorare i tuoi voti?

Sì, perché _____

No, perché _____

10. Quali altre materie vorresti studiare in lingua straniera?

11. A casa: (metti una crocetta sulla tua risposta)

Mi capita di raccontare che cosa ho studiato e fatto durante la lezione di una materia in lingua straniera	Sempre	Spesso	Poche volte	Mai
I miei genitori mi aiutano a fare i compiti per la materia che studio in lingua straniera	Sempre	Spesso	Poche volte	Mai



GRAZIE MILLE!

2.3 Il questionario per i genitori

Per interpretare nel migliore dei modi il contesto didattico è stato opportuno inserire nella ricerca anche il punto di vista dei genitori. Anch'esso anonimo, il questionario è costituito da quesiti riuniti in insiemi significativi ed omogenei finalizzati a ricavare delle informazioni utili a restituire il quadro d'insieme dell'esperienza CLIL secondo le attese e le aspettative dei genitori coinvolti e a verificare il valore atteso di tale esperienza per il futuro dei propri figli.



Questionario per i genitori

Ai Genitori,
il questionario si propone di fare una ricognizione su come le famiglie percepiscono l'esperienza di insegnamento e di apprendimento dei propri figli in relazione a quelle lezioni in cui la lingua straniera è studiata contemporaneamente con i contenuti della disciplina.
Vi invitiamo pertanto a dedicare alcuni minuti per rispondere alle domande sotto riportate dal questionario che procede in forma anonima.
La tabulazione dei dati ricavati dalla compilazione del questionario ci permetterà di individuare eventuali azioni e misure specifiche per migliorare le esigenze di istruzione e di formazione dei vostri figli.
Vi ringraziamo fin d'ora per la collaborazione.

Il questionario è compilato da: padre, madre, entrambi, altre figure

<i>Il questionario è compilato in presenza del figlio/a</i>	Sì		No		
<i>Indichi la classe di suo/a figlio/a</i>	1°	2°	3°	4°	5°

ASPETTATIVE

1. Risponda alle domande mettendo una crocetta sulla risposta scelta.

		Si	No
a.	Ha mai sentito parlare del progetto CLIL? In caso affermativo, da chi l'ha sentito? Insegnanti Dirigente scolastico Suo/a figlio/a Rappresentante dei genitori		
b.	Ritiene che sia importante per suo/a figlio/a imparare contenuti disciplinari in lingua straniera?		
c.	Secondo lei, lo studio dei contenuti in lingua straniera potrebbe potenziare le abilità in lingua straniera di suo/a figlio/a?		
d.	Secondo lei, lo studio contemporaneo di lingua straniera e contenuti della disciplina consentirà a suo/a figlio/a di migliorare il suo apprendimento e il suo profitto?		
e.	Pensa che lo studio contemporaneo di lingua straniera e contenuti disciplinari possa motivare di più suo/a figlio/a nello studio?		
f.	Si aspetta che gli insegnanti di questa esperienza di studio seguano suo/a figlio/a con più attenzione?		
g.	Si aspetta che la scuola la aggiorni di continuo sul profitto ottenuto da suo/a figlio/a dallo studio simultaneo della lingua straniera e dei contenuti disciplinari?		

RICOGNIZIONE

2. Risponda alle domande mettendo una crocetta sulla risposta scelta.

		Sempre	Molto spesso	Poco	Mai
a.	Suo/a figlio/a parla a casa delle lezioni dove impara la disciplina in lingua straniera?				
b.	Con quale frequenza le sembra che suo/a figlio/a mostri più interesse a questo tipo di lezioni?				
c.	Le capita di notare suo/a figlio/a più preoccupato/a per i voti di questo tipo di lezione?				
d.	A suo parere, questo tipo di lezione richiede più tempo di studio a suo/a figlio/a?				
e.	Con quale frequenza le capita di aiutare e correggere i compiti a suo/a figlio/a di questo tipo di lezione?				

PROSPETTIVE E PROPOSTE

3. Vorrebbe che suo/a figlio/a continuasse a imparare le discipline in lingua straniera?

4. Vorrebbe che suo/a figlio/a continuasse a svolgere attività CLIL dopo la scuola primaria?

5. Potrebbe indicarci tre cose positive riscontrate in questo tipo di lezioni rispetto a una modalità di insegnamento tradizionale o eventuali elementi di criticità?

Grazie per la collaborazione.

2.4 Griglia di osservazione e di analisi dell'azione didattica tramite video

La registrazione di alcuni momenti avvenuta in quelle classi che hanno voluto favorire la comprensione del contesto didattico del CLIL si è rivelata fondamentale per verificare, con l'osservazione non diretta, il contesto a partire dalla valenza didattica degli ambienti di apprendimento. Sull'altro fronte la registrazione ha avuto il vantaggio di raccogliere delle preziose informazioni riguardo alla modalità organizzativa e alle strategie metodologiche per valorizzare l'apprendimento dei discenti e, infine, agli strumenti effettivamente adoperati per lo svolgimento della didattica CLIL. In quest'ottica si è reso necessario predisporre delle griglie in cui mettere in evidenza determinati fenomeni considerati ricorrenti che sono stati poi oggetto di confronto con quanto gli stessi docenti avevano espressamente indicato nel questionario.

Griglia 1 - Schema riassuntivo della registrazione.

Giorno della registrazione	
Scuola	
Orario della registrazione	
Durata complessiva della registrazione	
Tipologia di registrazione	
Modalità di registrazione video	
Scopo della registrazione	
Modalità di analisi del materiale video	
Disciplina	
Docenti	
Nominativi docenti	
Classe	
Nome o numero dell'aula	
N. di studenti in classe	
Osservazioni	

Griglia 2 - Analisi del setting fisico.

Ecologia dello spazio didattico			
Segnalate	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Nominate	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Standardizzata	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Adattabile	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Spoglia	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Tematizzate	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Personalizzabili	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
È già definito	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	multifunzionale <input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no
Accessibile	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	n. di studenti:
Colorate	<input type="checkbox"/> si	<input type="checkbox"/> no	
Luce e colore	In relazione con le finiture		In relazione con gli arredi
Qualità della luce	Sostenibile		Equilibrio fra luce naturale e artificiale
Tipo di illuminazione	Finestre apribili		Luce artificiale
Acustica	Non verificabile		
Arredo	<input type="checkbox"/> banchi <input type="checkbox"/> sedie <input type="checkbox"/> tavoli <input type="checkbox"/> scrivanie <input type="checkbox"/> poggiole <input type="checkbox"/> armadietti <input type="checkbox"/> giochi	<input type="checkbox"/> armadio <input type="checkbox"/> cattedra <input type="checkbox"/> tende <input type="checkbox"/> LIM <input type="checkbox"/> lavagna <input type="checkbox"/> piante <input type="checkbox"/> poster a parete	<input type="checkbox"/> Invasivo <input type="checkbox"/> Dominante <input type="checkbox"/> Leggero <input type="checkbox"/> Invadente
Stimola l'attività fisica	Le sedie sono	<input type="checkbox"/> mobili <input type="checkbox"/> fisse <input type="checkbox"/> troppo lontane <input type="checkbox"/> troppo vicine	I banchi sono <input type="checkbox"/> mobili <input type="checkbox"/> fissi <input type="checkbox"/> troppo lontani <input type="checkbox"/> troppo vicini
Disposizione della cattedra	laterale		di supporto
Stimola l'interazione	Organizzazione banchi prima della lezione	<input type="checkbox"/> cella circolare chiusa <input type="checkbox"/> cella circolare aperta <input type="checkbox"/> a ferro di cavallo <input type="checkbox"/> allineati <input type="checkbox"/> gruppi <input type="checkbox"/> isole <input type="checkbox"/> cattedratico	Organizzazione banchi durante l'attività didattica <input type="checkbox"/> cella circolare chiusa <input type="checkbox"/> cella circolare aperta <input type="checkbox"/> allineati <input type="checkbox"/> a ferro di cavallo <input type="checkbox"/> cattedratico <input type="checkbox"/> gruppi <input type="checkbox"/> isole
Comfort termico	Non individuati		
Comfort visivo	Finestre apribili		<input type="checkbox"/> Panorama interno <input type="checkbox"/> Panorama esterno
Supporto fisico	Carta	<input type="checkbox"/> testo <input type="checkbox"/> quaderno <input type="checkbox"/> libro di esercizi <input type="checkbox"/> fotocopie	Attività manuale
Supporto tecnologico	<input type="checkbox"/> leggero <input type="checkbox"/> pesante <input type="checkbox"/> wireless	Quali	<input type="checkbox"/> rende trasferibile il lavoro <input type="checkbox"/> vincolato al banco o presa

Sono in
disarmonia
Non
sostenibile

Focalizzato
sul lavoro
di gruppo

Focalizzato
sul lavoro
individuale

Griglia 3 - Gestione in classe.

Cosa fa l'insegnante	Cosa fanno gli alunni
Organizzazione della fase di preparazione. Vengono stimulate strategie ad es. di anticipazione?	
Organizzazione della fase di ascolto: quali compiti, forme sociali, quante volte viene fatto ascoltare il testo, cambiano gli obiettivi di ascolto? Vengono stimulate strategie di ascolto?	
Come avviene il controllo della comprensione, dei risultati? Oralmente, per iscritto, alla lavagna Vengono esplicitate (su richiesta o no) da parte degli allievi strategie di ascolto adottate?	
Eventuale ulteriore ascolto (es. ascolto selettivo/dettagliato)	
Organizzazione della rielaborazione o del seguito dell'attività	
Controllo e transfer di nuove parole/strutture in altri contesti	
Sistematizzazione di strategie di ascolto	

Griglia 4 - Tecniche di spiegazione di significati lessicali.

Lessema spiegato	Strategie didattiche per la comprensione			Tecniche di spiegazione			
	Spiegazione in LS	Spiegazione in L1	Elemento extralinguistico	Sinonimi	Contrari	Traduzione	Visualizzazione
Reazione degli alunni							

Griglia 5 - Correzione del parlato da parte del docente.

Frasi lessema	Tipo di errore	Correzione							
		Esplicita		Indiretta	Auto correzione	Correzione reciproca	Elementi extralinguistici	Elementi paralinguistici	Visualizzazione
		Segnala la presenza dell'errore	Segnala la posizione dell'errore						
Reazione degli alunni									

2.5 Il focus group

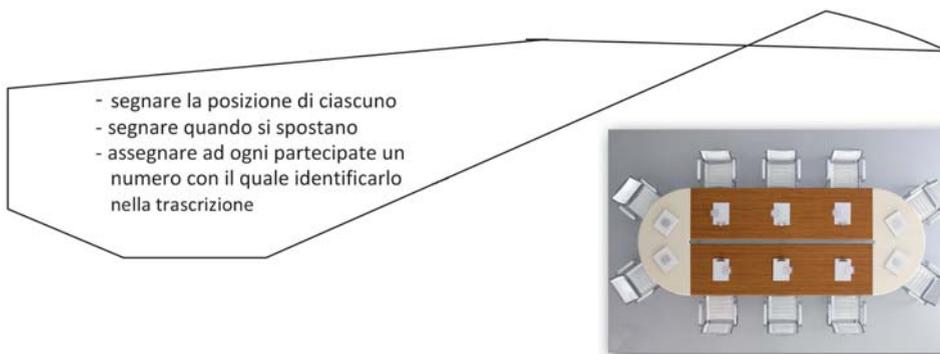
Il *focus group* con i docenti delle scuole che hanno preso parte all'indagine ha consentito di ottenere una pluralità di pareri e di godere di un immediato contraddittorio su alcune tematiche relative alla progettazione e all'organizzazione a livello macro del CLIL. In tal senso, lo strumento si è rilevato dinamico, efficiente e ricco di informazioni grazie a una modalità di distribuzione delle domande che sono state trattate ed eseguite, a seconda dei casi, in maniera più profonda o più ampia rispetto a ciò che si voleva indagare. In quest'occasione di riunione e confronto tra docenti e conduttori del *focus group* sulla natura e applicazione del CLIL, sono stati presi in considerazione aspetti logistici quali il *layout* dell'ambiente e la disposizione e la prossemica degli intervistati in modo da seguire fedelmente il clima instaurato. Successivamente, sono stati predisposti una griglia strutturata di domande e un registratore audio al fine di preservare la qualità e la profondità delle informazioni raccolte.

Scheda Metodologica sul *focus group*

1. Scheda di rilevazione spaziale e interazionale (allegato A)
2. Domande per la gestione del *focus group* (allegato B)
3. Avvio del *focus group* (allegato C)

Allegato A

APPUNTI PER LA REGISTRAZIONE DELLO SCHEMA SPAZIALE E INTERAZIONALE DURANTE IL FOCUS GROUP



Segnare i passaggi fondamentali del verbale

Segnare il non verbale e le impressioni personali

Segnare le interazioni tra partecipanti

Allegato B

SCHEDA DI RILEVAZIONE DEL *FOCUS GROUP CON I DOCENTI*

Giorno: ___/___/___

Contesto

	Luogo	N. di docenti	Ora di inizio	Ora di conclusione
Gruppo 1				
Gruppo 2				

Profilo dei partecipanti

Sesso

Età

**Anni di esperienza
nell'insegnamento CLIL**

	M	F	M	F	M	F
Gruppo 1						
Gruppo 2						

Avvio del focus group

Progettazione didattica del CLIL

1. Quante ore dedicate al CLIL rispetto alla media ore generale della disciplina?
2. Quando queste ore vengono svolte?
3. Quali obiettivi vi ponete nella progettazione?
4. Pianificate l'alternanza tra L1 e L2?
5. Chi dei docenti partecipanti parla in L1 e in L2?
6. Nel caso di compresenza, come viene gestito il rapporto con il collega docente?
7. Su quali contenuti si lavora?
8. Gli aspetti contenutistici hanno una connotazione più astratta, più concreta oppure si presentano come attività laboratoriale?
9. Quale abilità intendete sviluppare maggiormente?
10. Quali materiali e strumenti integrativi e di supporto vengono predisposti?
11. Secondo quale modalità e criteri viene scelta e impostata la valutazione?
12. Quali sono gli obiettivi che vi prefiggete di ottenere con la valutazione?

Implementazione

13. Secondo voi, quanto è importante la motivazione degli allievi ai fini di una didattica veicolare efficace?
14. Quale metodologia adoperate per lo svolgimento della lezione?
15. Con quali strategie e scelte operative supportate le difficoltà linguistiche dei discenti?
16. Quale modalità di gestione della classe privilegiate?
17. Quali sono gli obiettivi linguistici che intendete potenziare?
18. Potreste raccontare come avviene una lezione, con quali fasi si sviluppa e le dinamiche innescate in classe?

Monitoraggio

19. Quali sono le differenze che riscontrate negli approcci degli allievi quando lavorano con la modalità CLIL?
20. Quali sono gli aspetti positivi e le criticità che emergono durante il percorso CLIL?
21. Quali supporti vorreste avere per lavorare meglio con la metodologia CLIL?

Valutazione

22. Ritenete che la costruzione della valutazione nel CLIL sia differente rispetto a quella tradizionale?

23. Quali sono gli aspetti positivi e le difficoltà maggiori nella valutazione secondo la modalità CLIL?

Considerazioni sul profilo del docente CLIL nella scuola primaria

24. Quali competenze dovrebbe avere il docente CLIL nella scuola primaria?

25. Quali tra queste competenze pensate di aver sviluppato e quali invece desiderate approfondire?

26. Ritenete che la modalità CLIL abbia cambiato il vostro modo di insegnare rispetto all'insegnamento tradizionale?

27. Riconoscete un valore aggiunto nel lavorare con la metodologia CLIL?

28. Secondo voi, quali sono i limiti nell'insegnare con il CLIL?

29. A vostro parere, le difficoltà linguistiche costituiscono un vincolo nella didattica CLIL?

30. Che rapporto intercorre tra la didattica CLIL e la didattica delle LS che viene proposta agli allievi?

31. In che modo si potrebbe valorizzare l'interdisciplinarietà?

32. Con quale tipo di investimento e di supporto si potrebbe sostenere l'attività del docente LS e del docente CLIL?

3. Analisi dei risultati dei questionari

Per la ricerca si sono individuati sei Istituti del primo ciclo di istruzione della Provincia di Trento nelle cui diciassette classi sono stati somministrati i questionari. Si tratta di realtà scolastiche con assetti curriculari differenti: seppur con finalità pedagogiche comuni a ciascuna scuola, ogni dimensione scolastica coinvolta ha però elaborato al suo interno una strategia differenziata per lo sviluppo educativo e linguistico degli studenti.

Sono stati valutati positivamente nuovi scenari di insegnamento e atteggiamenti ricchi di spunti progettuali nei confronti delle metodologie come il CLIL e delle tecnologie per mezzo delle quali innestare nei processi formativi una nuova condizione cognitiva.

In questo senso più ampio, dettato da un linguaggio comune che attraversa l'organizzazione delle scuole che hanno preso parte alla ricerca, vanno quindi letti e interpretati i dati generali ottenuti da ciascuna tipologia di questionario somministrato: docenti, genitori e bambini. In accordo con l'approccio qualitativo della ricerca si è scelto di tabulare le domande che potevano essere trattate in modo qualitativo, per cui nel questionario dei docenti – ad esempio – non sono stati presi in considerazione i quesiti 16-17 e 24-25-26 le cui informazioni si prestano a essere trattate impersonalmente senza produrre *input* nuovi o utili ai fini dell'individuazione del piano di funzionamento della formazione CLIL.

3.1 Il questionario dei docenti



Questionario per Insegnanti

Tot. 18 questionari

Caratteristiche personale-attitudinali

1. Formazione:

Diploma	5
Laurea in corso	1
Laurea	12
Formazione	4 Corsi della provincia 2 Oxford 2 CLIL 1 Esame universitario di glottodidattica 1 Corso PAT

2. Lingue e livello linguistico delle lingue straniere conosciute:

Lingua	Madrelingua	A2	B1	B2	C1	C2	Non certificato
Inglese	4	1	2	2	5	1	1
Tedesco	1	1	2	1	2		2
Francese		1	1		2		
Spagnolo						1	

Bilinguismo		
Inglese-italiano	Francese-italiano	Tedesco-italiano
2		2

3. Competenza Informatica:

Sufficiente	7
Buona	10
Avanzata	1

4. Docente di:

Disciplina	11
LS	14
Lettore	1
A tempo determinato	9
A tempo indeterminato	9

a.

Lingua straniera veicolare	Tedesco	5
	Inglese	13

b.

Discipline veicolate									
Arte	Immagine	Scienze	Motoria	Musica	Educazione Fisica	Geografia	Workshop	Cultura inglese	Matematica
9	8	9	14	11	2	11	1	2	1

c.

Classi				
I	II	III	IV	V
4	3	4	5	3

e.

Livello di competenza LS in entrata degli studenti	Sconosciuto	1
	Zero	9
	Elementare	3
	Buono	3
	Discreto	1

f.

Modello in uso della Sua didattica CLIL	Compresenza e autonomia	9
	In autonomia	2
	Compresenza	7

Progettazione della didattica CLIL

5. L'esperienza CLIL è stata promossa da tutto l'ambito scolastico?

No	Sì	Non so
5	6	1

8. Ritieni che occorra un livello di condivisione e di collaborazione maggiore con altri docenti per la progettazione della didattica CLIL rispetto alla didattica tradizionale?

Sì	19
No	2
Non so	1

9. Ritieni che il tempo per progettare delle lezioni CLIL rispetto alla lezione tradizionale richieda:

Più tempo	17
Lo stesso tempo	1

10. Progetta un'attività didattica da svolgere in parallelo tra la L1 e la lingua veicolare?

Sì	7
No	6

11. In questa fase, è prevista la progettazione di un percorso interdisciplinare tra gli ambiti disciplinari e la disciplina proposta in CLIL?

Raramente	Qualche volta	Spesso	Sempre
1	13		2

12. Monitora la comprensione della lingua e dei contenuti degli allievi?

Sì	18
----	----

Metodologia

14. Come reperisce i materiali didattici per il CLIL?

In internet	17
In manuali ad hoc	10
Da altri colleghi	13
Li preparo da me	15

15. Rispetto ai materiali trovati da altre fonti:

È stato necessario adattarne i contenuti	15
--	----

18. Ritieni che proporre un contenuto disciplinare con modalità CLIL rispetto alla didattica tradizionale richieda:

Più tempo	15
Lo stesso tempo	2

19. Quali tecniche predilige per l'attività didattica? (Indichi una o più opzioni)

<i>Tecniche didattiche</i>	<i>N. di risposte</i>
Esercizi strutturali	10
Cloze	3
Attività manuali	14
Scelta multipla	9
Traduzioni	2
Dettato	2
Lista di parole da memorizzare	3
Filastrocche e giochi	8
Role play	9
Parafrasi	1
Dialoghi	8
Domanda	12
Monologhi	3
Ascolti	15
Canzoni e film	15
Fiabe e favole	11
Poesia	5

20. Quale tecnologia utilizza maggiormente in classe? (Indichi una o più opzioni)

<i>Tecnologia didattica</i>	<i>N. di risposte</i>
Pc	14
LIM	13
Internet	15
DVD	8
Audio registratore con CD	13
Schermo e proiettore	3

22. In che misura è d'accordo con questa affermazione?
(Barri con una x la casella scelta)

<u>Dinnanzi a problemi linguistici, è opportuno</u>	<i>Sono pienamente d'accordo</i>	<i>Sono d'accordo</i>	<i>Non sono d'accordo</i>
Modificare lo spazio dell'aula in modo che sia più significativo per il bambino e l'attività didattica da svolgere	11	7	
Filtrare e semplificare il linguaggio	9	8	1
Ricorrere al codice extralinguistico	12	6	
Modificare la strategia didattica con un approccio più pertinente	13	2	
Selezionare quei materiali didattici in cui il bambino riconosce soltanto situazioni comunicative familiari	1	2	13
Sviluppare maggiore empatia con il discente al fine di coinvolgerlo	9	8	1
Usare la lingua 1 degli studenti	1	6	9

La Valutazione

23. In quale momento del percorso didattico somministra la verifica agli allievi?

A Metà del percorso	6
Alla fine di un'UD	12
Alla fine di un modulo	6
Alla fine dell'anno scolastico	3
Questa domanda rappresenta "a rigid mindset toward testing. The children are continually assesses. Progress is not measured according to a number"	1
Domande orali	1

Percezione dell'esperienza CLIL da parte del docente

27. Valuti il livello di soddisfazione in relazione ai quesiti posti. (Barri con una x la casella scelta)

	Fortemente in accordo	In accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo
1. Si sente sicuro di lavorare con la metodologia CLIL?	7	10	1	
2. A suo parere, Le sembra che gli allievi siano più attenti e coinvolti con le lezioni CLIL rispetto alle modalità tradizionali?	3	12	3	
3. Pensa che l'impiego del CLIL sarà di aiuto per gli studenti nell'apprendimento delle discipline non linguistiche?	5	9	3	
4. Secondo Lei, l'impiego del CLIL aiuta lo studente ad ottenere complessivamente un profitto migliore?	4	10	3	
5. Ritiene che sia utile continuare a proporre percorsi CLIL nella scuola primaria?	12	6		

Dalla varietà dei profili che emergono occorre riconoscere alcune caratteristiche predominanti della professionalità del docente CLIL. Per l'espletamento della propria pratica professionale l'insegnante CLIL necessita di attivare una riflessione sui dati dell'esperienza didattica innescata attraverso questa metodologia. La diversità dei soggetti sul piano delle competenze accademiche e professionali mette in evidenza delle intuizioni o abilità acquisite durante gli anni di insegnamento grazie a cui il docente necessita di riformulare il proprio percorso di ricerca e sperimentazione, puntando sul riconoscimento sostanziale delle competenze linguistiche, glottodidattiche e tecnologiche. Tali conoscenze vengono rite-

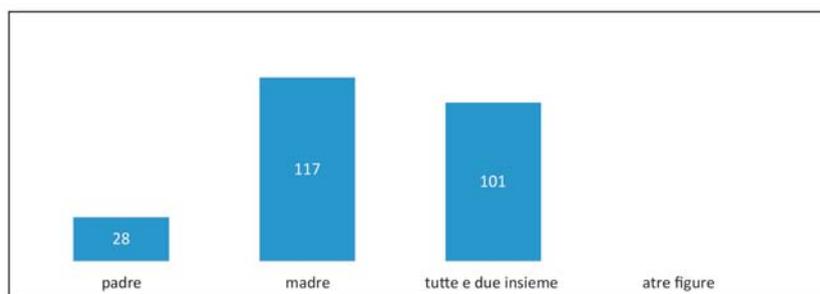
nute necessarie sia per l'adattamento ai nuovi contesti scolastici che si presentano loro, che per l'aggiornamento continuo del proprio profilo professionale in merito alle fasi di progettazione e implementazione didattica del CLIL. In tal modo la didattica innovativa a cui il CLIL dà risalto prevede un coordinamento che gli stessi docenti reputano fondamentale per mettere in comune conoscenze e materiali, al fine di avere un quadro di piena consapevolezza metodologica e socioculturale dell'apprendimento in lingua straniera. Quest'ultimo aspetto prevede l'utilizzo di modalità di lavoro maggiormente interattive in modo che si possa favorire l'integrazione tra lingua e contenuti disciplinari mediante un approccio e degli strumenti efficaci.

3.2 Il questionario dei genitori

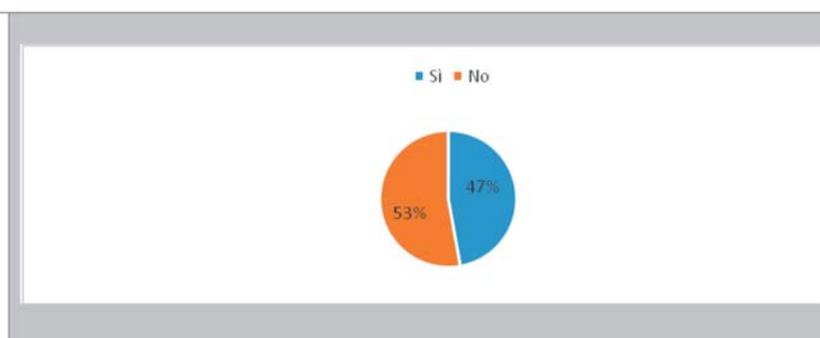
Questionario generale per i genitori

227 questionari

Il questionario è compilato da:

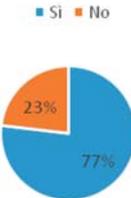
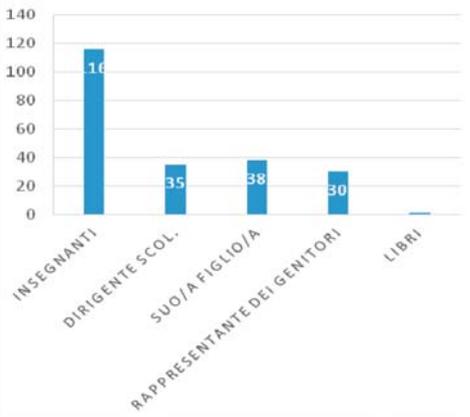
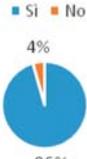
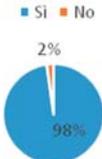


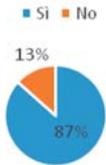
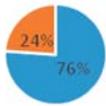
Il questionario è compilato in presenza del figlio/a



ASPETTATIVE

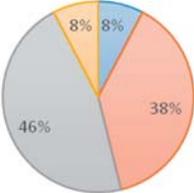
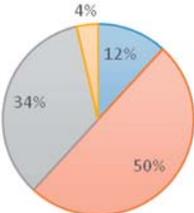
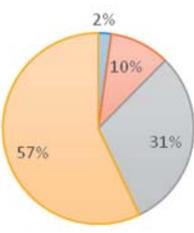
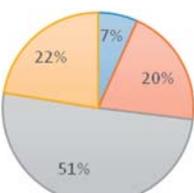
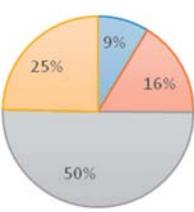
1. Risponda alle domande mettendo una crocetta sulla risposta scelta.

a.	Ha mai sentito parlare del progetto CLIL?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>77% 23%</p>
	In caso affermativo, da chi l'ha sentito?	 <p>140 120 100 80 60 40 20 0</p> <p>INSEGNANTI 116 DIRIGENTE SCOL. 35 SUO/A FIGLIO/A 38 RAPPRESENTANTE DEI GENITORI 30 LIBRI 1</p>
b.	Ritiene che sia importante per suo/a figlio/a imparare contenuti disciplinari in lingua straniera?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>96% 4%</p>
c.	Secondo lei, lo studio dei contenuti in lingua straniera potrebbe potenziare le abilità in lingua straniera di suo/a figlio/a?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>98% 2%</p>

d.	Secondo lei, lo studio contemporaneo di lingua straniera e contenuti della disciplina consentirà a suo/a figlio/a di migliorare il suo apprendimento e il suo profitto?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>13% 87%</p>
e.	Pensa che lo studio contemporaneo di lingua straniera e contenuti disciplinari possa motivare di più suo/a figlio/a nello studio?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>24% 76%</p>
f.	Si aspetta che gli insegnanti di questa esperienza di studio seguano suo/a figlio/a con più attenzione?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>30% 70%</p>
g.	Si aspetta che la scuola la aggiorni di continuo sul profitto ottenuto da suo/a figlio/a dallo studio simultaneo della lingua straniera e dei contenuti disciplinari?	 <p>■ Si ■ No</p> <p>33% 67%</p>

RICOGNIZIONE

2. Risponda alle domande mettendo una crocetta sulla risposta scelta.

a.	Suo/a figlio/a parla a casa delle lezioni dove impara la disciplina in lingua straniera?	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ molto spesso ■ poco ■ mai
b.	Con quale frequenza le sembra che suo/a figlio/a mostri più interesse a questo tipo di lezioni?	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ molto spesso ■ poco ■ mai
c.	Le capita di notare suo/a figlio/a più preoccupato/a per i voti di questo tipo di lezione?	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ molto spesso ■ poco ■ mai
d.	A suo parere, questo tipo di lezione richiede più tempo di studio a suo/a figlio/a?	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ molto spesso ■ poco ■ mai
e.	Con quale frequenza le capita di aiutare e correggere i compiti a suo/a figlio/a di questo tipo di lezione?	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ molto spesso ■ poco ■ mai

PROSPETTIVE E PROPOSTE

3. Vorrebbe che suo/a figlio/a continuasse a imparare le discipline in lingua straniera?

Sì	No
216	15

4. Vorrebbe che suo/a figlio/a continuasse a svolgere attività CLIL dopo la scuola primaria?

Sì	No
198	12

Il questionario dei genitori è stato compilato in prevalenza dalle madri. La rilevazione dei dati conferma il ruolo della scuola nell'informare i parenti dei bambini circa l'attivazione e i benefici che si possono ottenere dall'attivazione del CLIL. I genitori, infatti, si esprimono favorevolmente sugli obiettivi di apprendimento integrato di lingua e contenuti raggiungibili mediante un processo di insegnamento CLIL. Le aspettative dei genitori riguardo all'impiego della metodologia veicolare si concentrano in maniera consistente sul potenziamento delle abilità linguistiche grazie all'uso massiccio della LS (lingua straniera) in classe; nello stesso tempo, essi si aspettano che il CLIL incrementi la motivazione del figlio ad apprendere e che quest'ultimo, considerata l'azione interdisciplinare con cui il CLIL è stato progettato, migliori il profitto nelle discipline veicolate in lingua straniera.

Nella percezione dei genitori è prioritario il ruolo del docente. In un'ottica di sviluppo professionale continuo, pertanto, risulta sempre più rilevante accompagnare un processo di perfezionamento delle competenze CLIL per contribuire ad un'azione didattica efficace.

3.3 Il questionario dei bambini



QUESTIONARIO GENERALE PER I BAMBINI DELLA SCUOLA PRIMARIA

Tot.: 280

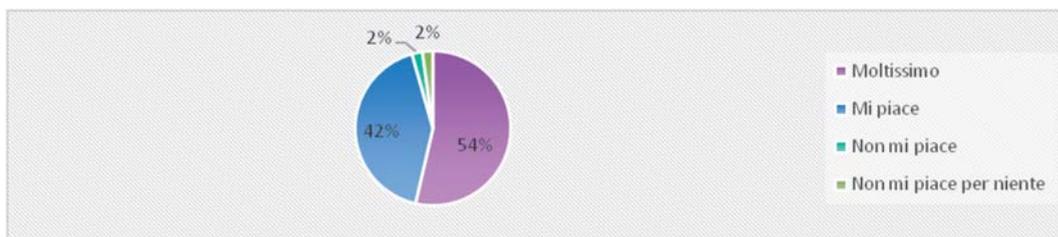
1. Quanti anni hai?

6 anni	7 anni	8 anni	9 anni	10 anni	11 anni	12 anni	Totale
30	28	59	55	83	22	2	279

2. Sei maschio o femmina?

Maschio	Femmina	Totale
139	138	277

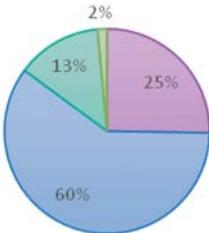
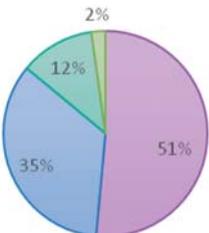
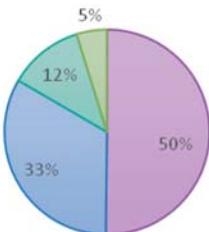
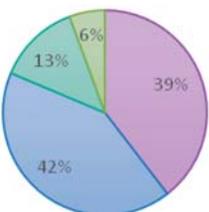
3. Quanto ti piace la lezione fatta in lingua straniera?

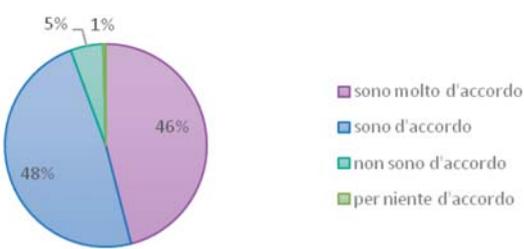
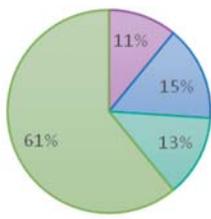


5. Ti ricordi di una situazione brutta che hai vissuto durante queste lezioni?

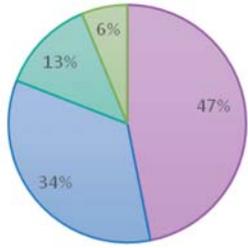
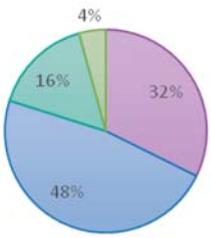
Si	50
No	216

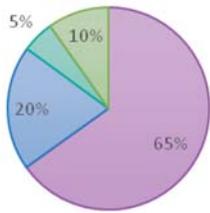
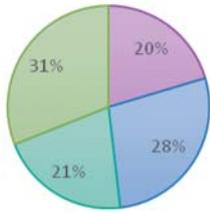
6. Durante le lezioni in lingua straniera: *(metti una crocetta sulla tua risposta)*

<p>a. L'insegnante parla in lingua straniera</p>	 <p>2% 13% 25% 60%</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ quasi sempre ■ spesso ■ raramente
<p>b. Devo essere più attento a capire l'insegnante quando parla in lingua straniera</p>	 <p>2% 12% 35% 51%</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo
<p>c. Se non capisco qualcosa, l'insegnante mi aiuta</p>	 <p>5% 12% 33% 50%</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ quasi sempre ■ spesso ■ raramente
<p>d. Devo essere più concentrato e attento rispetto alle lezioni normali</p>	 <p>6% 13% 42% 39%</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo

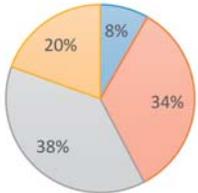
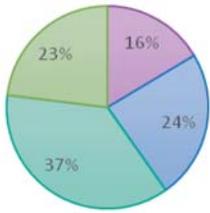
<p>e. I materiali che studio sono molto interessanti e facili da capire</p>	 <p> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo </p>
<p>f. L'insegnante ci fa studiare molte cose con il computer</p>	 <p> ■ sempre ■ quasi sempre ■ spesso ■ raramente </p>

7. Esprimi la tua opinione sul modo di studiare durante la lezione in lingua straniera

<p>a. Mi piace studiare con tutta la classe</p>	 <p> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo </p>
<p>b. Mi piace studiare in gruppo</p>	 <p> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo </p>

<p>c. Mi piace studiare con un altro compagno</p>	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo
<p>d. Mi piace studiare da solo</p>	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sono molto d'accordo ■ sono d'accordo ■ non sono d'accordo ■ per niente d'accordo

11. A casa: (metti una crocetta sulla tua risposta)

<p>a. Mi capita di raccontare che cosa ho studiato e fatto durante la lezione di una materia in lingua straniera</p>	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ spesso ■ poche volte ■ mai
<p>b. I miei genitori mi aiutano a fare i compiti per la materia che studio in lingua straniera</p>	 <ul style="list-style-type: none"> ■ sempre ■ spesso ■ poche volte ■ mai

Concentrarsi in classe sulle spiegazioni e sulla comunicazione in LS ha comportato per i bambini un maggior impegno, così come un forte lavoro di introspezione e di riflessione. A partire da tali costrutti i bambini si sono avvalsi di un sistema didattico funzionale ai loro bisogni logici e formativi, che ha permesso di elevare il grado di controllo della struttura linguistica della LS per eseguire un compito o per svolgere un'attività. Di conseguenza i bambini sono stati maggiormente coinvolti nella costruzione delle competenze necessarie per seguire il docente e svolgere lo studio di concetti disciplinari veicolati in LS che hanno richiesto modalità di interazione differenti.

Tra quelle preferite dagli allievi vi sono le attività in cui lo studente è chiamato a cooperare con un compagno o con il gruppo, rafforzando così le probabilità di riuscita. Si tratta di azioni efficaci che innalzano la qualità dell'apprendimento dello studente. Sul tipo di strumenti però gli allievi mettono in evidenza il modesto impiego delle nuove tecnologie come strategia finalizzata ad accrescere, oltre all'attenzione, la consapevolezza di come si impara.



4. Risultati del *focus group*

Alla raccolta delle percezioni dei docenti attraverso il questionario è seguito, conformemente al piano della ricerca, l'utilizzo di un altro strumento di indagine sociale consistente nella discussione di gruppo, guidata dal prof. Serragiotto e monitorata dalla dott.ssa Dal Lago e dal dott. Maugeri. Gli obiettivi preposti e successivamente raggiunti sono stati: approfondire le esigenze di formazione dei docenti; mettere a fuoco le problematiche didattiche che l'insegnante riscontra con l'applicazione del CLIL in classe; confermare le ipotesi di lavoro emerse dai questionari.

4.1 *Aspetti generali dei focus group attivati*

L'impiego del *focus group* (d'ora in poi FG) è stato reso necessario dal fatto che vi fossero molte persone da coinvolgere nell'analisi degli obiettivi. Le sessioni del FG realizzate si sono svolte in un'atmosfera cordiale e di confronto favorita da diversi fattori collegati all'assetto logistico prescelto, risultato accogliente e riservato.

Il *setting* prevedeva una sala con un grande tavolo attorno al quale le sedie erano disposte a cerchio: questa situazione ha favorito sia una maggiore comodità dei partecipanti che la vicinanza tra i docenti e il gruppo conduttore.

Il risultato visibile di questo accoppiamento strutturato (individui-ambiente) ha stimolato:

- a) la discussione, al punto che ogni docente ha effettuato interventi regolari, partecipando attivamente alle domande del FG che proponeva un andamento semistrutturato;
- b) la relazione dinamica con e tra le persone; tale aspetto includeva la rete della comunicazione verbale ed extralinguistica che collegava tutti i partecipanti.

L'organizzazione del FG è stata svolta secondo determinate specifiche di base:

- a) *il tempo*: il FG si è svolto nell'arco di un'intera giornata. Il gruppo di ricerca ha adottato un cronoprogramma tale da poter gestire in momenti diversi di un unico giorno l'intervista di gruppo ai docenti che hanno partecipato all'indagine;
- b) *lo spazio fisico*: il FG si è svolto presso la sede dell'Ente committente (IPRASE) in una sala accogliente, spaziosa e luminosa. La sua collocazione facilmente accessibile al pianterreno ha favorito un clima di tranquillità e riservatezza;
- c) *i setting*: il FG si è svolto attorno ad un grande tavolo con le sedie a circondarlo. Quest'organizzazione spaziale ha favorito la comunicabilità tra i partecipanti stimolando così la discussione e la dinamica relazionale tra i presenti;
- d) *la durata*: avendo programmato gli incontri in una fascia oraria prestabilita il FG si è svolto nel rispetto delle tempistiche programmate;
- e) *gli intervistatori*: nel tentativo di mantenere un comportamento controllato ed equilibrato il conduttore si è impegnato a favorire sia la piena espressione dell'opinione dei docenti in merito ai quesiti proposti sia le dinamiche relazionali tra gli intervistati. Presupposto per questo risultato è stato l'intento di mantenere un atteggiamento fondato sull'ascolto degli insegnanti, sulla gestione controllata dei fattori verbali e non verbali e dei fattori di disturbo o di possibile influenza dei partecipanti. Si è ricercata una sintesi degli elementi chiave che via via emergevano. Un altro aspetto significativo è risultato essere la presenza nel *team* di progettazione e conduzione del FG di una figura vicina alle fonti. Ciò ha reso possibile un dialogo più aperto e informale. Di conseguenza si è pervenuti all'ottenimento di informazioni che sono risultate pertinenti e appropriate con le aree di ricerca investigate;
- f) *la preparazione del FG*: in una fase antecedente lo svolgimento del FG, il gruppo di lavoro ha preparato le aree di interesse tematico da affrontare con i docenti. In tal modo, si è pervenuti ad una sequenza di quesiti aperti e collocati secondo un ordine preciso rispetto agli ambiti che si intendevano sondare;
- g) *la registrazione del FG*: si è scelto di registrare l'intervista in modo da non disperdere l'importante contenuto concettuale espresso liberamente da tutti in maniera costruttiva. La registrazione ha permesso di raggiungere una maggiore profondità nel rilevare le opinioni dei partecipanti, descrivere rimandi, avere conferme, appurare sinergie e possibili conflitti tra i vari punti di vista espressi;
- h) *i contenuti e la gestione del FG*: la traccia del FG ha approfondito alcune variabili in parte già note ai partecipanti in quanto destinatari dei questionari docenti. Sono state poste esclusivamente domande aperte e brevi formulate con un linguaggio compren-

sibile e appropriato al *gruppo target*. Gli intervistati hanno manifestato interesse per la tematica della ricerca argomentando il loro pensiero in maniera puntuale e proponendo esempi inerenti la loro esperienza di insegnamento.

4.2 Sintesi dei risultati ottenuti dai focus group

La dinamica comunicativa del FG ha fatto emergere alcuni aspetti significativi relativi alle variabili indagate attraverso i questionari. Un primo dato rilevante è stato la relazione empatica tra i partecipanti che si sono riconosciuti in una sfida professionale comune. In particolare l'adozione della lingua veicolare nei processi di insegnamento disciplinare è stata ritenuta efficace nello specializzare gli allievi su contenuti tecnici e sull'arricchimento del pensiero.

Gli *informant* evidenziano inoltre l'importanza degli obiettivi didattico-pedagogici del CLIL, mentre nell'analisi dei modelli offerti sostengono come opportuno un piano progettuale e un possibile disegno di verifica circa la funzionalità del CLIL.

In questa direzione la maggior parte dei docenti ritiene che le problematiche del CLIL emerse potrebbero essere superate se vi fosse una comunione di obiettivi e una condivisione di intenti con il direttivo scolastico e con le famiglie degli studenti.

Visto l'impegno che la didattica CLIL richiede e la vasta gamma di approcci, metodi e tecniche necessari per una sua corretta applicazione, gli insegnanti ritengono opportuno circoscrivere l'azione didattica entro schemi e indicazioni di natura glottodidattica solidi e precisi.

Per quanto concerne il metodo di svolgimento dell'esperienza CLIL, si è assistito talvolta a una discrepanza tra il *lesson plan* progettato dal docente e la corretta modalità di funzionamento della dinamica CLIL in classe.

Un altro elemento in qualche misura ricorrente nel FG è l'importanza che i docenti attribuiscono alle nuove tecnologie per lo svolgimento delle attività didattiche CLIL. La familiarizzazione con lo strumento multimediale infatti rappresenta un fenomeno comune nelle classi degli intervistati benché la verifica dei questionari dei bambini sveli una situazione in cui le nuove tecnologie non sempre sono impiegate nell'ambiente didattico.

L'analisi finale relativa al FG evidenzia sia la convinzione che la metodologia CLIL arricchisca il processo di apprendimento di nuove conoscenze e scoperte linguistiche, sia la forte motivazione dei docenti nell'elaborare delle strategie glottodidattiche più pertinenti per favorire l'acquisizione della lingua. Dall'altro lato invece gli *informant* sono consapevoli che il sistema CLIL richiede:

- a) una visione strutturale per dare organicità, qualità e continuità all'esperienza CLIL;
- b) un metodo per il funzionamento del progetto didattico;
- c) la compresenza di colleghi motivati a costruire in maniera coerente con i principi metodologici del CLIL dei percorsi dove vi sia chiarezza sui compiti da svolgere e sulle regole che si intendono produrre per la gestione ordinata della lezione veicolare;
- d) una maggiore organizzazione nel saper utilizzare gli strumenti multimediali;
- e) degli spazi di apprendimento che supportino una didattica in cui prevalga il descrivere, il raccontare, il fare e il narrare.

5. Analisi delle lezioni videoregistrate

L'analisi delle lezioni CLIL ha coinvolto due classi della scuola primaria appartenenti a due istituti differenti. In prossimità della fine dell'anno scolastico si è riusciti solo marginalmente a videoregistrare delle lezioni CLIL.

Nonostante il poco tempo a disposizione, l'adesione alla registrazione di due classi ha dato la possibilità di disporre di un'altra fonte per condurre un'osservazione critica di quanto viene svolto effettivamente in classe e di vedere se la percezione del docente coinvolto riguardo al CLIL corrisponda con ciò che in realtà la suddetta metodologia richiede per lo svolgimento di un'azione didattica efficace.

Estendere l'analisi all'osservazione della lezione si è rivelato particolarmente utile per dimensionare con maggior fondatezza punti di forza e di debolezza dell'insegnamento veicolare.

Le osservazioni circoscritte ai materiali video presi in considerazione documentano aspetti diversificati della pratica didattica CLIL. Le schede di osservazione e di analisi dell'azione didattica utilizzate sono risultate esaustive nel descrivere le modalità di gestione didattica delle classi e le strategie metacognitive impiegate.

5.1 Primo video

Il primo video della durata di un'ora è stato condotto con una camera mobile che non rientra nella normale routine didattica per cui è possibile che abbia alterato il comportamento degli attori.

La registrazione ha permesso di:

- a) cogliere le caratteristiche più salienti del CLIL in una precisa situazione didattica;
- b) osservare in modo globale la realtà della lezione e la dinamica didattica sviluppata in classe;
- c) guidare l'osservazione su elementi precisi e ricorrenti nell'organizzazione e gestione delle attività;
- d) analizzare le pratiche didattiche innescatesi in classe;
- e) formulare delle interpretazioni riguardo alla effettiva metodologia impiegata in classe;

Dall'analisi del primo video realizzato sono emersi i seguenti elementi:

- a) *il setting dell'aula*: l'analisi dell'ambiente didattico mette in luce un *layout* che favorisce il lavoro individuale. Infatti, la disposizione dei banchi è di tipo tradizionale, in lunghe file disposte in maniera frontale al docente. Complessivamente, l'arredo ha una forte dominanza occupando gran parte dello spazio che potrebbe altrimenti essere utilizzato come area in cui svolgere delle attività di *Total Physical Response* o di interazione. Un altro elemento da osservare è che le sedie sono mobili e avrebbero potuto consentire al docente di definire una diversa modalità di organizzazione ambientale utilizzando metodologie non frontali ma di tipo cooperativo;
- b) *la qualità dell'ambiente didattico*: le caratteristiche fisiche dell'aula costringono i docenti ad una posizione centrale connessa alla cattedra che influenza le modalità di contatto con gli allievi. Luci e colori creano una dissonanza cromatica nell'aula;
- c) *gli strumenti tecnologici presenti*: LIM e PC consentono ai docenti di sostenere la motivazione della classe e di gestire l'attività presentata, influenzando la modalità di contatto fra lingue e contenuti.

Nel complesso si registra un clima di apprendimento sereno favorito dalle routine iniziali e in itinere.

I docenti si alternano nel parlare attivando strategie di anticipazione minimali riguardanti il lessico chiave della lezione.

Nonostante la modalità di attivazione ludica, al fine di incrementare il piacere dello studio e di coinvolgere i bambini nei *task* proposti oralmente, nei giochi non si assiste a un lavoro di gruppo e di tipo collaborativo né vengono stimulate strategie di ascolto alternative all'*input* offerto dai docenti.

Il controllo della comprensione avviene oralmente mediante domande poste al singolo studente o avendo come supporto visivo la LIM.

Sintetizzando, una tale realtà è connessa dai seguenti fattori che incidono sulla corretta applicazione della metodologia CLIL, rendendola per certi versi simile a una lezione di lingua straniera:

- a) rielaborazione dell'*input* in L1 e talvolta replicata in LS. In alcuni casi è stata proposta la traduzione della rielaborazione concettuale dall'italiano all'inglese;
- b) scarsa alternanza per il turno di parola;
- c) gli studenti reagiscono solo su stimolo del docente dal quale ricevono il *feedback* o eventuale correzione dell'errore.

5.2 Secondo video

Il secondo video riguarda una lezione svolta presso una realtà scolastica in cui la metodologia CLIL è proposta da un gruppo di educatori impegnati a sostenere l'apprendimento dei contenuti della disciplina e a promuovere e verificare costantemente le capacità linguistiche. I docenti hanno stabilito con attenzione i contenuti didattici e le modalità di svolgimento della lezione.

Lo schema riassuntivo dell'evento didattico registrato può essere così sintetizzato:

- a) l'organizzazione spaziale dell'aula è prettamente focalizzata sul lavoro di gruppo che rappresenta una condizione progettuale sia per l'osservazione da parte degli studenti del contenuto veicolato, sia per la fase di azione dove vengono attivate delle dinamiche relazionali all'interno di ciascun gruppo in cui è divisa la classe. Sfruttando la mobilità dei banchi e delle sedie i docenti in compresenza hanno creato un palcoscenico con una direzione volta a dirigere l'attenzione e la successiva applicazione dei contenuti. Pertanto l'analisi dell'ambiente didattico mette in luce un *layout* che favorisce il lavoro collaborativo. Lo spazio didattico si offre come luogo di azione grazie alla presenza di un'area riservata al movimento e alla sperimentazione;
- b) la qualità dell'ambiente didattico evidenzia uno squilibrio fra i colori e la luce, benché quest'ultima sopraggiunga in larga parte da fonte naturale;
- c) l'esplorazione dei contenuti avviene a livello orale senza il supporto significativo della tecnologia. Gli studenti infatti si avvalgono di fotocopie per seguire la spiegazione-descrizione delle attività da svolgere;
- d) in merito alla narrazione descrittiva del contenuto si coglie un'aspetto singolare interno al fenomeno linguistico esercitato dalla docente, la quale usa la LS senza alternare in maniera consapevole al livello linguistico degli studenti delle pause per verificare le ipotesi di comprensione da parte degli allievi. L'esposizione alla LS è ampia e una tale circostanza potrebbe aver messo in difficoltà alcuni studenti nell'interpretare le consegne dell'insegnante. È pur vero però che l'attività manuale permette di verificare la comprensione e i risultati, attivando nel contempo grande partecipazione negli studenti alla pratica didattica.

Per quanto riguarda la qualità della lingua utilizzata dall'insegnante, si osserva che il docente non adotta una varietà semplificata del *foreigner talk* benché ricorra a:

- a) enfatizzare l'eloquio scandendo le parole e rallentando l'esecuzione verbale;

- b) accentuare la componente gestuale e la struttura sintattica della lingua piana;
- c) utilizzare delle parole chiave usate in modo ridondante;
- d) introdurre sinonimi.

Significativa è la rielaborazione in LS dei contenuti proposti dal docente da parte degli allievi che lavorano in gruppo alla realizzazione di un lavoro manuale. Nella fase finale, i bambini si autoselezionano per sintetizzare la loro posizione rispetto al lavoro svolto. Sono chiamati così a partecipare all'attività di produzione orale grazie alla quale espongono la loro opinione in LS. Vi è un rispetto dei turni di parola (con alzata delle mani) che procede di pari passo all'entusiasmo dei protagonisti nel raccontare la propria esperienza di apprendimento.

6. Risultati finali e prospettive

L'analisi e la conseguente interpretazione dei risultati della presente ricerca rappresentano un contributo da mettere a disposizione della scuola per migliorare lo sviluppo formativo del docente CLIL.

Una siffatta analisi rientra nell'approccio al problema della didattica CLIL che il MIUR ha preso in considerazione con strumenti e processi che si auspica possano essere ottimizzati.

Alla luce dei risultati ottenuti si propone quindi una rielaborazione critica dei contenuti raccolti attraverso gli strumenti per poi procedere a mettere a fuoco le aree di miglioramento e alcune ipotesi di risoluzione alle difficoltà espresse dal sistema CLIL.

6.1 Variabili contestuali al sistema CLIL

Il quadro complessivo che si offre all'interpretazione critica dei dati ottenuti mette in luce una serie di variabili che intervengono nella progettazione dell'insegnamento veicolare. Si tratta di fattori strettamente legati sia alle variabilità del contesto nazionale nel disegnare un processo CLIL con esiti formativi concreti e attuali per le esigenze degli apprendenti, sia collegati al ventaglio di competenze che sono richieste al docente CLIL. In modo particolare si pone l'accento sui seguenti aspetti:

- a) *la strategia complessiva* che risponde a livello nazionale alle aree critiche su cui il MIUR dovrà dirigere i suoi obiettivi;
- b) *i fattori istituzionali* legati al contesto scolastico in cui il CLIL è svolto: in quest'ambito sarebbe utile proporre una completa analisi organizzativa della didattica veicolare in modo da evidenziare le problematiche su cui intervenire;
- c) *la struttura organizzativa della scuola*: gli strumenti di raccolta delle informazioni hanno segnalato le diverse dinamiche che configurano una gestione collaborativa del CLIL tra i docenti molto difficoltosa e poco condivisa per una serie di ragioni connesse ai rapporti gerarchici e funzionali tra colleghi di vecchia e nuova generazione, con conseguente incomprendibilità dei ruoli e delle metodologie da adottare;

- d) *le infrastrutture tecnologiche*: la motivazione e la performance degli studenti potrebbero essere incrementate grazie all'utilizzo delle nuove tecnologie, ora messe a disposizione per facilitare l'apprendimento simultaneo di lingue e contenuti. Una loro maggiore adeguatezza ai tempi della lezione e alla quantità e alla qualità con cui vengono presentati i contenuti, potrebbero rendere accattivante e più semplice sia l'ambiente didattico che lo studio della lingua e dei contenuti;
- e) *il sistema esplicito di carriera* (Castagna, 2010): in sede di intervista è emerso che alcuni protagonisti dell'insegnamento veicolare lamentavano un basso livello di conoscenza delle proprie prospettive di carriera nell'istituto di appartenenza. Ciò determinerebbe un minor grado di significatività riguardo alle loro aspettative e al loro impiego in futuro.

Si sono dunque individuate alcune dimensioni su cui fare leva per promuovere una più efficace programmazione degli insegnamenti CLIL e un innalzamento della qualità della formazione proposta.

6.2 Variabili di processo dell'insegnamento veicolare

Alla luce delle variabili contestuali segnalate e sulla base dell'analisi dei dati raccolti, la presente ricerca suggerisce degli indicatori utili a definire un profilo del docente CLIL per la scuola primaria, adatti a identificare i bisogni formativi degli studenti e ad adottare delle strategie e metodologie glottodidattiche per intervenire sulle caratteristiche degli apprendenti.

Pertanto, vengono segnalate delle aree caratterizzanti il profilo dell'insegnante CLIL su cui intervenire attraverso la formazione glottodidattica:

- a) lavorare sul piano dell'identità professionale degli insegnanti. Tale aspetto è strettamente connesso con nuovi paradigmi di reclutamento in cui occorre assicurare competenze linguistiche certificate in lingua straniera (livello B2 corrispondente alla fascia intermedia del *CEFR*) da parte degli insegnanti non madrelingua; sull'altro versante, si richiede ai docenti stranieri la conoscenza del contesto scolastico italiano e dei contenuti della disciplina. Si tratta di una rappresentazione della professionalità che, a partire dalla conoscenza linguistica e comunicativa della lingua straniera, richiede una formazione appropriata per l'evoluzione del profilo professionale;
- b) per sfuggire a una lettura frammentaria della realtà didattica, ai docenti CLIL si richiede una buona conoscenza dei processi organizzativi e didattici della metodologia CLIL (competenze or-

ganizzative e competenze metodologico-didattiche CLIL), necessaria per sostenere l'apprendimento disciplinare degli allievi attraverso la lingua straniera. Tale strategia prevede la scelta di un linguaggio adatto al livello linguistico degli studenti, innescando attraverso esso attività di interazione basate in particolare sul *learning by doing*, *task based learning* e sul *cooperative learning*. Con riferimento alle competenze organizzative si sottolinea la valenza delle competenze di *team building* e *team working* necessarie per lavorare in modo collaborativo all'interno dei contesti degli istituti scolastici, dei consigli di classe e nella didattica (la lezione CLIL) in quanto, pur essendoci la consapevolezza di dover lavorare insieme, non sempre i docenti sono in grado di cooperare e collaborare in mancanza di strategie adatte a questo scopo.

- c) l'adempimento da parte della scuola di un sistema atto a garantire continuità all'intervento formativo CLIL dei docenti, in vista di un loro coinvolgimento positivo per lo sviluppo di una comunità di lavoro sul CLIL. In tal modo si privilegia un'organizzazione di professionisti riflessivi e di schemi di azione che, condivisi, favoriscono la costruzione di progetti solidi, processi decisionali calati nel contesto e modelli efficaci di insegnamento centrati sulla persona;
- d) maggiore comunicazione e coinvolgimento delle famiglie nei percorsi CLIL in termini di conoscenza degli obiettivi e dei risultati da conseguire. Un approccio costruttivista, infatti, coniuga l'aspetto formativo a quello pratico, articolando un sapere situato che non può prescindere dalla partecipazione di tutti gli attori coinvolti nella pratica didattica del CLIL. In questa prospettiva, l'interazione famiglie-docenti rappresenta uno strumento di conoscenza e una pratica di formazione restituita alla scuola e alla ricerca;
- e) altra componente è il sistema di progettazione della didattica CLIL che richiede molto tempo ai docenti, a prescindere dalla lingua e della disciplina. Una prima osservazione da formulare è la costituzione di gruppi di lavoro, come già hanno sperimentato alcune realtà scolastiche trentine, ove procedere di comune accordo sia alla definizione di programmi e attività didattiche formulate in termini di abilità disciplinari e linguistiche sia alla selezione di metodologie e tecniche da utilizzare in modo coerente con la didattica CLIL.

Ciò riguarda sia la tipologia di valutazione da attivare nell'attività di insegnamento e di monitoraggio dei risultati che la creazione e l'utilizzo di strumenti di autovalutazione degli apprendimenti. È necessario quindi affinare le competenze di progettazione delle proposte didattiche CLIL in modo da ottimizzare la gestione del tempo che risulta essere un fattore di criticità.

- f) con riferimento alle competenze interculturali per la produzione e gestione del materiale didattico CLIL, sarebbe opportuno elaborare un archivio di materiali CLIL autoprodotti da cui attingere in maniera più ampia e mirata, al fine di selezionare, adattare e utilizzare diversi materiali nella messa a punto di attività didattiche di volta in volta adeguate al gruppo classe;
- g) *layout* di ambienti di apprendimento idonei all'utilizzo della didattica CLIL (aula dedicata al CLIL): ciò comporta un differente approccio di organizzazione dell'ambiente di apprendimento in modo che esso risulti adeguato e funzionale alle effettive tecniche di insegnamento attivate, alle modalità di lavoro collaborativo che l'impiego del CLIL richiede agli studenti e alle esigenze di movimento degli stessi discenti nell'apprendere simultaneamente contenuti e lingua straniera.

Per quanto concerne la dimensione strategica e operativa si propone di:

- a) costituire proposte di formazione e aggiornamento glottodidattico continuative e conformi alle tematiche e allo sviluppo delle nuove competenze richieste dagli stessi insegnanti CLIL. Nell'elaborazione di tali momenti formativi occorre procedere individuando una figura esperta nella gestione progettuale-organizzativa e metodologica del CLIL e competente nell'utilizzo di modalità basate sulla ricerca-azione. Tale approccio laboratoriale consente di trasferire e applicare la riflessione metodologica nel contesto didattico dei docenti, innescando così un processo consapevole di progressiva acquisizione delle metodologie e degli strumenti più adeguati ad avere un impatto qualitativo nella didattica CLIL;
- b) progettare percorsi formativi finalizzati allo sviluppo progressivo di competenze digitali, consolidando in questo modo la dimensione metodologico-operativa della professione insegnante.

A conclusione, un quadro coerente di competenze per docenti CLIL diventa strategico per sostenere lo sviluppo professionale continuo dell'insegnante. Ciò va inteso in rapporto ai nuovi scenari che si configurano a livello nazionale per quanto riguarda non soltanto l'etica e la pratica CLIL, ma anche la ricaduta che tale metodologia può assicurare in termini qualitativi ai discenti della scuola del primo ciclo, in linea con le indicazioni ministeriali.

Bibliografia

- Bailey K. & Nunan D., (1997) - *Voices from the Language Classroom: Qualitative Research in Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Balboni P.E., (2012) - *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET.
- Balboni P.E., (2014) - "Etica nell'approccio, nel metodo e nelle azioni dell'educazione linguistica", in *Euro-American Journal of Applied Linguistics and Languages*, n.1. Open access: www.e-journall.org/first-issue-2014.
- Balboni P.E. & Coonan C.M. (a cura di), (2014) - *Fare CLIL. Strumenti per l'insegnamento integrata di lingua e disciplina nella scuola secondaria*, Torino, Loescher.
- Baldry A., (2005) - *Il focus group in azione*, Roma Carocci.
- Barrs M., Ellis H., Hester H. & Thomas A., (1988) - *The Primary Language Record: Handbook for Teachers*, London, Centre for Language in Primary Education.
- Byham W.C., (1981) - *Targeted Selection. Development Dimensions*, Pittsburgh.
- Cambiaghi B., Milani C. & Pontani P. (a cura di), (2005) - *Europa plurilingue*, Milano, Vita e Pensiero.
- Cardona M. (a cura di), (2008) - *Apprendere le lingue in ambiente CLIL. Aspetti teorici e percorsi applicativi*, Bari, Cacucci.
- Castagna M., (2010) - *L'analisi delle esigenze: dal fabbisogno all'intervento formativo*, Milano, FrancoAngeli.
- Castiello D'Antonio A., (2005) - *Il colloquio di valutazione delle prestazioni*, Milano, FrancoAngeli.
- Cohen L., Manion L., (1994) - *Research Methods in Education*, London, Fourth Edition.
- Cok L., (1995) - "Learning and Teaching in Pre-school and Primary Bilingual Context: age 3/4-12/13", in *Report on Workshop 5B*, Strasburgo, Council for Cultural Cooperation.
- Cook M., (1973) - *La percezione interpersonale*, Bologna, Il Mulino.
- Coonan M.C. (a cura di), (2000) - *La ricerca azione*, Venezia, Cafoscarina.

- Coonan M.C., (2002) - *La lingua straniera veicolare*, Torino, UTET.
- Coonan M.C. (a cura di), (2006) - *Clil: un nuovo ambiente di apprendimento*, Venezia, Cafoscarina.
- Cummins J., (1984) - "Wanted: A Theoretical Framework for Relating Language Proficiency to Academic Achievement among Bilingual Students", in Rivera C. (a cura di), *Language Proficiency and Academic Achievement*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Dautriat H. & Bruggi C., (1970) - *Il questionario: Guida per la preparazione e l'impiego dei questionari nelle ricerche sociali, di psicologia sociale e di mercato*, Milano, FrancoAngeli.
- De Matteis P. & Fortuna O. (a cura di), (2008) - "CLIL-modelli di integrazione didattico- disciplinare per la formazione del docente", in *Formazione & Insegnamento*, vol. 6, n. 3.
- Denzin N.K. & Lincoln Y.S., (1998) - *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Thousand Oaks, Sage.
- Langé G. (a cura di), (2013) - *Il curriculum verticale di lingua straniera*, Torino, Loescher.
- Langé G., Cinganotto L. (a cura di), (2015) - *E-CLIL per una didattica innovativa*, Torino, Loescher.
- Lucietto S. (a cura di), (2008) - *E allora CLIL*, Trento, IPRASE.
- Lucietto S. (a cura di), (2009) - *Plurilinguismo e innovazione di sistema*, Trento, IPRASE.
- Marsh D., (2002) - "Main Features of Clil", in Langé G., *Tie-Clil Professional Development course*, Milano, L. Monti.
- Maugeri G. & Serragiotto G., (2014) - "La qualità del corso di lingua straniera: modello e tecniche di analisi strategica", in *LEA*, vol. 3. Open access: on line www.fupress.com/bsfm-lea.
- Moon J., (2000) - *Children learning English*, Oxford, Macmillan.
- Pavesi M. & Zecca M., (2001) - "La lingua straniera come lingua veicolare: un'indagine sulle prime esperienze in Italia", in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, n. 30.
- Perniola O. & Serragiotto G. (a cura di), (2014) - *Esperienze CLIL Molise*, Termoli (CB), B&C Advertising.
- Piaget J., (1972) - *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*, Torino, Einaudi.
- Piva C. (a cura di), (2011) - "Prospettive per una educazione bilingue. Sperimentazioni CLIL in Calabria", in *Quaderni di Linguistica*, 9, n. 2.
- Quaglino G.P., (2005) - *Il processo di formazione*, Milano, FrancoAngeli.
- Ricci Garotti F., (2006) - *Il futuro si chiama Clil: una ricerca interregionale sull'insegnamento veicolare*, Trento, IPRASE Trentino.
- Serragiotto G., (2003) - *CLIL. Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici*, Perugia, Guerra-Soleil.

- Serragiotto G., (2012) - *Cosa ti hanno insegnato al liceo?*, Venezia, Cafoscarina.
- Serragiotto G., (2014a) - *Dalle microlingue disciplinari al CLIL*, Torino, UTET.
- Serragiotto G., (2014b) - "Issues in Content Language Integrated Learning (CLIL) Methodology in Italy" in *LANGUAGES VICTORIA, MLTAV*, Victoria (Melbourne), vol. 18, n. 2.
- Short D.J., (1993) - "Assessing Integrated Language and Content Instruction" in *TESOL Quarterly*, XXVII, 4.
- Sisti F., (2013) - *Studi di glottodidattica per la formazione primaria. Raccontami una storia*, Multidea, Roma.
- Ting T., (2011) - "CLIL: un approccio 'brain compatible' all'apprendimento di lingua e contenuto", in Piva C., 2011 (a cura di), *Prospettive per una educazione bilingue. Sperimentazioni Clil in Calabria*, in *Quaderni di Linguistica*, 9, n. 2.
- Wallace J.M., (1998) - *Action Research for Language Teachers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Weinreich U., (1970) - *Languages in Contact*, Paris, Mouton.
- Willing K., (1987) - "Learning Strategies as Information Management", in *Prospect*, 3/2.
- Willis J., (1996) - *A Framework for Task Based Learning*, London, Longman.
- Wolf D., (1997) - "Content-based Bilingual education or Using Foreign Languages as Working Languages in the Classroom", in Marsh D., et al., *Aspects of Implementing Plurilingual Education: Seminar and Field Notes*, Jyväskylä, University of Jyväskylä, Continuing Education Centre.

Finito di stampare
nel mese di maggio 2015
per i tipi
delle Edizioni Osiride di Rovereto

Printed in Italy