

I CORSI IBRIDI DI ITALIANO L2: LEZIONI IN PRESENZA E PIATTAFORME MULTIMEDIALI COME STRUMENTI DI CO-COSTRUZIONE DELLA CONOSCENZA

Rosetta Baccari¹

1. INTRODUZIONE

Il presente lavoro mira ad illustrare le principali caratteristiche dei corsi di apprendimento *ibridi* o *blended*² evidenziando le enormi potenzialità e i vantaggi da essi offerti per favorire e migliorare l'apprendimento dell'italiano L2. Si vuole mostrare come la loro applicazione all'ambito della formazione/educazione e, nello specifico, al processo di apprendimento e insegnamento di una lingua straniera, abbia arricchito e ampliato il sistema di insegnamento attuale dotandolo di nuovi stimoli, prospettive e strategie formative.

A supporto di tale tesi verranno riportati non solo le informazioni e i dati provenienti dalla bibliografia di riferimento ma anche quelli raccolti grazie all'osservazione "sul campo" svolta presso il polo linguistico (PLO) Pepe del Comune di Milano. Qui, a partire dal mese di Ottobre, è stato avviato un corso di italiano per stranieri di 9° livello (corrispondente al livello C1 del QCER) strutturato secondo la modalità "classe+on-line", un corso ibrido dunque che tra i suoi obiettivi prevede, oltre allo sviluppo delle competenze comunicative e degli obiettivi didattici previsti per tale livello, il conseguimento dell'attestato CILS 4 (al completamento del modulo successivo di 10° livello, nel periodo febbraio/giugno 2015). Si cercherà quindi di evidenziare i molteplici punti di forza del corso realizzato secondo la modalità *blended*.

Sulla base dei dati raccolti e dell'esperienza svolta verrà presentata, nell'ultima parte del lavoro, una proposta didattica di insegnamento dell'italiano L2 nelle scuole secondarie di secondo grado attraverso *Edmodo*, una piattaforma digitale alternativa a *Moodle* (di entrambe si parlerà successivamente). Il suo principale vantaggio è che non richiede una configurazione da parte dell'utente e permette agli insegnanti di creare contenuti e-learning senza essere necessariamente in possesso di specifiche competenze.

¹ Master Promoitals, Università degli Studi di Milano.

² «*To blend* in inglese significa mescolare, miscelare, combinare in modo armonico elementi diversi. Questo termine è entrato nella nostra cultura inizialmente a proposito di bevande alcoliche, come ad esempio il whiskey, che acquisivano particolare sapore mescolando grano e malto. Si ottenevano così prodotti superiori per qualità, gusto e profumo in quanto la miscelazione era fatta con grande sapienza ed esperienza e il risultato finale andava al di là della somma delle parti. [...] parlare di *blended* in contesti formativi implica una selezione di elementi che primeggiano per determinate qualità e che vale la pena combinarli solo a patto che si esaltino reciprocamente, creando così nuove e più intense occasioni di apprendimento». M.B. Ligorio (2006: 17-18).

La sua semplicità d'uso e la sua interfaccia, che la rende molto simile al social network *Facebook*, così tanto amato dagli adolescenti (7.600.000 utenti tra i 13 ed i 24 anni), fanno di *Edmodo* uno strumento prezioso e stimolante sia per gli studenti che, attraverso attività individuali e di gruppo, possono costruire e personalizzare in modo efficace il loro percorso di apprendimento della lingua italiana, sia per i formatori e gli insegnanti che possono in questo modo avvicinarsi all'utilizzo delle tecnologie didattiche raccogliendo la sfida posta dall'era digitale.

2. TEORIE E RIFLESSIONI

2.1. *Le tecnologie dell'educazione nel mondo contemporaneo e il paradigma costruttivista della conoscenza*

L'avvento delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) ha profondamente mutato il nostro rapporto con il sapere, il modo in cui comunichiamo e quello in cui apprendiamo e percepiamo la realtà. Ha investito ogni aspetto della vita sociale ed ogni momento della vita quotidiana dell'individuo: si tratta in sostanza di una vera e propria mutazione antropologica che ha rovesciato le categorie conoscitive ed interpretative del mondo e modificato le tradizionali dimensioni del tempo e dello spazio.

La tecnologia ormai fa parte della nostra vita ed è possibile registrare praticamente ovunque la presenza di nuovi strumenti multimediali, di memorizzazione, elaborazione e diffusione dei dati e delle conoscenze. Ma se da una parte abbiamo acquistato la possibilità di accedere ad un numero pressoché illimitato di informazioni, superando barriere spaziali e temporali, dall'altra non abbiamo ancora del tutto acquisito la capacità di saperle correttamente reperire ed utilizzare.

La scuola e le altre agenzie formative che si trovano ad affrontare la complessità della realtà contemporanea non possono ignorare l'impatto che tali trasformazioni hanno avuto nella società e nel nostro modo di pensare e sono per questo chiamate ad aprirsi a nuovi orizzonti, a sperimentare nuovi modelli didattici basati sulle TIC e a riconvertire le competenze ed il ruolo dei docenti. È ormai pensiero diffuso che è necessario per le agenzie formative interpretare in maniera adeguata i cambiamenti in atto sia per non esserne travolte, sia per permettere agli apprendenti di poter gestire in modo efficace l'enorme flusso di informazioni a cui sono costantemente esposti.

Visto che assistiamo sempre più di frequente a forme di apprendimento e condivisione della conoscenza mediate dalla tecnologia, ciò a cui tutte le agenzie formative devono mirare, come specificato anche nella relazione del 25/3/2010 del Parlamento Europeo³, è sviluppare negli apprendenti la *Digital Literacy*, un'*alfabetizzazione digitale* che si concretizza non solo in capacità e abilità strettamente tecniche ma anche in abilità cognitive e culturali che consentano loro di selezionare e utilizzare criticamente le informazioni reperite attraverso i nuovi media sfruttando così appieno i vantaggi della partecipazione alla società digitale.

³ Cfr. <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A7-2010-0066+0+DOC+XML+V0//IT>

Per fare questo è necessario superare le diffidenze verso le tecnologie e il sospetto, da parte degli addetti alla formazione, che l'utilizzo di nuovi media possa mettere in discussione il tradizionale ruolo del libro e dello stesso insegnante.

Come scrive M. Montironi (2001: 61): «Le nuove tecnologie a supporto della formazione e dello sviluppo non sono sostitutive ma complementari alle modalità di gestione della formazione tradizionale».

Proprio in tale ottica di complementarità si sono sviluppati nuovi modelli di insegnamento/apprendimento che si propongono di integrare le metodologie didattiche tradizionali con i mezzi e gli strumenti offerti dalle nuove tecnologie. La cornice teorica di riferimento di tali modelli è quella offerta dal cognitivismo prima e dal costruttivismo poi: l'apprendimento è considerato come un processo attivo di costruzione della conoscenza e non come mero passaggio di informazioni dal docente al discente.

L'apprendente diventa parte attiva e l'architetto della propria conoscenza individuale (Lowyck; 2000), agendo in contesti situati e complessi; lo stesso insegnante non è più considerato come nota Varisco (2002: 32) un «disseminatore d'informazione» ma piuttosto un facilitatore, un tutor, che aiuta e guida l'allievo a riconoscere con consapevolezza e a ridefinire le sue competenze. I significati ed i saperi non vengono quindi trasmessi dall'esterno ma sono costantemente generati, manipolati e reinventati dall'apprendente in base alle esperienze personali, alle interazioni e alle negoziazioni sociali.

Gli assunti fondamentali della teoria dell'apprendimento secondo il costruttivismo sono stati così schematizzati da Merrill (1991):

- a. sapere come costruzione personale → il discente autodetermina il suo percorso e gli obiettivi da raggiungere;
- b. apprendimento attivo → i significati sono costruiti dal discente guidato, supportato e facilitato dall'insegnante;
- c. apprendimento collaborativo → la collaborazione ed il confronto con gli altri accelerano l'apprendimento e consentono di individuare e risolvere i problemi in modo più efficace;
- d. apprendimento contestuale → la conoscenza e l'apprendimento non possono essere separate dalle situazioni concrete. L'ambiente di apprendimento deve realizzarsi in contesti realistici;
- e. valutazione intrinseca → la valutazione è parte integrante del processo di costruzione di della conoscenza e non un momento a sé stante.

2.2. *Un approccio integrato: i corsi ibridi o blended*

In riferimento e sulla base dei paradigmi del costruttivismo sociale e della didattica costruttivista appena esposti, sono stati pensati i cosiddetti corsi ibridi o BLENDED basati sull'integrazione e alternanza di attività didattiche tradizionali in aula e attività online a distanza all'interno di un ambiente dedicato (le piattaforme). La metodologia *blended* rende quindi possibile l'utilizzo contemporaneo di approcci didattici e formativi tali da consentire ai discenti di apprendere in modo diretto nelle fasi di autoistruzione a casa, beneficiando al contempo dell'interazione faccia a faccia nella fase di formazione in presenza. Tali fasi non devono però essere pensate come opposte o gerarchicamente ordinate ma complementari, "integrate".

I corsi ibridi possono essere considerati delle modalità ideali di insegnamento/apprendimento delle lingue perché permettono di realizzare comunità di apprendimento e di pratiche⁴ in cui la conoscenza è individualmente costruita e socialmente co-costruita nelle interazioni tra docente e studente e tra studente e studente. Il grande vantaggio offerto da questi corsi è quello di sfruttare, unendole, le specificità, le risorse e le potenzialità sia della tradizionale lezione in presenza che delle nuove tecnologie della formazione a distanza, riducendo al contempo le difficoltà, i limiti e le imperfezioni che ciascuna metodologia didattica comporta quando è applicata isolatamente. Vediamo sinteticamente quali sono i limiti ed i vantaggi di entrambe.

2.3. *La lezione in aula: vantaggi e limiti*

La tradizionale lezione in aula rappresenta oggi la metodologia di insegnamento più utilizzata e offre indiscutibilmente molti vantaggi dovuti alla presenza di codici paralinguistici (altezza, enfasi, tono della voce), mimico-gestuali (espressioni del volto, postura, movimento) e prossemici (avvicinamento e allontanamento) che svolgono un'importante funzione regolativa in base ai feed-back ricevuti durante e dopo gli scambi comunicativi. Nel caso dello studio di una lingua straniera tali aspetti, uniti alle possibilità di interazione dal vivo con il docente e con gli altri apprendenti e alla qualità delle relazioni che si instaurano tra essi, sono fondamentali e necessari per l'apprendimento.

Tuttavia le lezioni svolte solo in aula presentano anche dei limiti dovuti al fatto che lo studente ha spesso un ruolo passivo mentre è il docente a svolgere il ruolo principale: seleziona i materiali didattici, li espone e li spiega alla classe. In aula la comunicazione tende dunque ad essere asimmetrica (da un emittente a più destinatari) e la stessa dimensione interattiva, che rappresenta uno dei vantaggi indiscussi delle lezioni frontali, può venire a mancare quando il numero degli studenti è molto alto; è inoltre più difficile (non escluso!) e dispendioso in termini di tempo ed energie fisiche, creare situazioni di apprendimento in cui l'apprendente sia attivamente sollecitato nel processo di costruzione della conoscenza.

Anche l'individualizzazione e la personalizzazione dei percorsi di apprendimento risultano più difficili da realizzare perché richiedono un numero esiguo di partecipanti. Altri limiti non trascurabili delle lezioni in aula sono: la tendenza a privilegiare la comunicazione verbale e la cultura alfabetica rispetto agli altri codici comunicativi, i limiti spaziali e temporali e i costi di attivazione/gestione dei corsi e, infine, la monomedialità.

2.4. *La lezione online: vantaggi e limiti*

Le tecnologie informatiche sulle quali si basano i corsi di formazione online a distanza (FAD) di terza generazione presentano numerosi vantaggi rispetto alla lezione

⁴ Per l'approfondimento del concetto di *comunità di pratica* si rimanda al testo di Wenger E., *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, ed. it. *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Cortina, 2006.

in aula. Il primo e più evidente è che essi, grazie alle duplici modalità di interazione sincrona e asincrona, rendono disponibili i materiali ed i contenuti nei momenti e nei luoghi scelti dagli apprendenti.

Altri punti di forza della FAD sono rappresentati da:

- capacità di offrire percorsi di apprendimento flessibili e personalizzati rispondendo ai bisogni formativi e agli stili di apprendimento di ciascun alunno;
- centralità del discente e maggiore autonomia/responsabilità/motivazione;
- curiosità, motivazione e desiderio di apprendere nuove cose attraverso nuove modalità didattiche;
- possibilità per l'insegnante di costituire gruppi di lavoro online e assegnare a ciascuno un'attività diversa (favorendo e stimolando l'apprendimento cooperativo e collaborativo);
- disponibilità di un tempo maggiore da dedicare allo sviluppo delle abilità produttive (scritte e orali);
- il ruolo maggiormente attivo e partecipativo dei soggetti coinvolti;
- lo sviluppo delle capacità di autovalutazione e riflessione sui propri processi di apprendimento (metacognizione);
- vasta offerta di materiali multimediali (registrazioni video, audio, immagini, film, ipertesti, ipermedia, ecc.) che arricchiscono l'esperienza formativa degli apprendenti;
- comunicazione uno a uno, uno a molti, molti a molti e la possibilità per gli apprendenti di essere al contempo destinatari e emittenti dell'informazione.

Tuttavia la sola formazione a distanza, il cosiddetto e-learning puro o "integrale", prevedendo l'erogazione dei materiali e dell'intervento formativo unicamente online, se da una parte presenta il vantaggio di consentire la distribuzione e la fruizione della formazione superando i vincoli spaziali (non è necessario che il discente sia presente in aula per apprendere la materia) e temporali (è possibile formarsi in un momento non contemporaneo all'erogazione dei contenuti) della lezione in aula rispondendo alle esigenze di flessibilità nei modi e negli stili di apprendimento, di modularità nell'organizzazione dei contenuti in blocchi (*learning objects*) e di interattività nella realizzazione di diverse forme di coinvolgimento dell'allievo, dall'altra espone l'apprendente al rischio di andare incontro a fenomeni di demotivazione e solitudine derivanti dalla mancanza di un contatto diretto, fisico, con il docente e gli altri membri del gruppo.

Nei corsi online infatti lo studente non riceve un feedback immediato (la comunicazione con l'insegnante ed i compagni è sempre mediata dal computer) e può inoltre trovarsi nella spiacevole situazione di non saper gestire problemi tecnici relativi all'utilizzo dei materiali o delle stesse funzionalità della piattaforma. Tutto ciò può essere percepito come frustrante e alienante. In questi casi i corsi ibridi, in cui le lezioni in presenza rendono meno "fredda" e meno complicata la situazione di apprendimento online, possono rappresentare una valida soluzione a tale ordine di problemi.

3. LA PRATICA

3.1. *L'osservazione del corso blended di italiano L2 presso il polo linguistico (PLO) del comune di Milano.*

L'osservazione presso il polo Linguistico del comune di Milano ha consentito di osservare la strutturazione e lo svolgimento del corso *blended* di italiano L2 per 20 apprendenti (19 femmine e 1 maschio di L1 diverse – spagnolo, russo, romeno, polacco, danese, tedesco) di livello C1. Il corso, iniziato a ottobre prevede, per ogni settimana, tre ore di lezione in aula più un'ora di attività online da svolgersi a casa secondo le tempistiche e i bisogni di ciascun utente.

Entrambe le attività (lezioni in presenza e online) sono state articolate in modo da essere, come in un circolo virtuoso, l'una il completamento dell'altra: la lezione in classe prepara il lavoro da svolgere in piattaforma, la lezione in piattaforma arricchisce e prepara la successiva lezione in aula in cui viene consolidato quanto appreso online. Tutte le attività previste e svolte durante il corso sono state pensate per permettere ad ogni utente di esercitarsi nell'ascolto, nella comprensione e nella produzione (scritta e orale) e di sviluppare ulteriormente, visto il livello alto di conoscenza/competenza dell'italiano da parte dei corsisti, tutte le abilità linguistico-comunicative necessarie nei contesti naturali di comunicazione e nei differenti domini in cui si svolge l'uso della lingua (pubblico, personale, lavorativo, educativo). L'insegnante ha saputo combinare sapientemente l'approccio dialogico-comunicativo, centrato sulla negoziazione degli argomenti, l'attenzione al messaggio e alla capacità di comprendere e comunicare efficacemente (senza tuttavia trascurare la correttezza formale e grammaticale), con quello umanistico-affettivo, centrato sull'attenzione posta alla sfera emotiva ed affettiva del discente con l'obiettivo di rimuovere quei fattori che possono limitare l'apprendimento (resistenze e filtri psico-affettivi, percezione negativa di sé, assenza del senso di appartenenza e partecipazione ad una comunità, ecc).

3.2. *Le lezioni in presenza presso la sede del PLO del Comune*

Sin dalla prima lezione l'insegnante ha esplicitato agli apprendenti gli obiettivi e il syllabo dell'intero corso, le modalità con cui sarebbero state svolte le lezioni e i criteri in base ai quali sarebbero stati valutati gli apprendimenti.

Non saranno, qui, illustrate tutte le metodologie utilizzate e le diverse fasi in cui è stata strutturata ogni lezione osservata, ma saranno evidenziati gli aspetti che, ad avviso di chi scrive, sono stati i punti di forza e caratterizzanti delle attività svolte in aula. Tra questi il ruolo "centrale" assunto dai discenti, la cura con cui l'insegnante ha predisposto contesti di apprendimento il più possibile significativi e vicini a quelli reali di comunicazione e infine l'importanza attribuita ai momenti di costruzione e negoziazione collettiva del sapere e dei significati. Per raggiungere tali obiettivi sono stati utilizzati sia testi autentici che semiautentici attraverso i quali gli apprendenti si sono potuti esercitare nello sviluppo della competenza comunicativa con attività di vario tipo: *brainstorming*, *roleplaying*, interviste, *problem solving*, lavori di gruppo e presentazioni personali.

L'elemento che ha accomunato tutte le lezioni e i lavori sopraelencati è stato il grande spazio dedicato al processo di costruzione individuale e co-costruzione collettiva degli

apprendimenti favorito dall'abbassamento del filtro affettivo (Krashen-Terrell, 1983: 37-39) e dall'attenta creazione da parte dell'insegnante di un'atmosfera di classe serena che ha permesso di motivare gli allievi a sperimentarsi senza la preoccupazione di commettere errori. Quando questi si sono verificati l'insegnante non li ha corretti immediatamente per non interrompere lo scambio comunicativo ma ha riformulato le frasi in maniera corretta solo in un secondo momento.

La cura riservata alla formazione di un clima positivo e rilassato in aula è stata riscontrabile anche nel modo in cui sono stati disposti i banchi ("a ferro di cavallo"), elemento che ha consentito a ciascun apprendente di stabilire un contatto visivo con tutti gli altri membri del gruppo e al docente di muoversi liberamente all'interno della classe assumendo il ruolo di facilitatore e guida dell'apprendimento.

3.3. *Le lezioni online e la piattaforma Moodle*

Le lezioni online, come precedentemente spiegato, hanno rappresentato all'interno del corso un momento di integrazione e arricchimento delle attività svolte in classe. Esse si sono realizzate grazie all'utilizzo di Moodle⁵, una piattaforma e-learning (tecnicamente definita LCMS⁶) open source gratuita nata a supporto delle teorie costruttiviste sull'insegnamento/apprendimento che i corsisti hanno imparato ad usare senza particolari difficoltà mostrando di avere competenze informatiche adeguate alla frequenza di un corso di questo tipo.

La piattaforma, che riproduce virtualmente contesti situati e complessi, presenta il grande vantaggio di offrire una grande varietà di percorsi, alternative e strumenti multimediali che permettono allo studente di imparare relazionandosi con gli altri membri della comunità stabilendo forme di collaborazione, aiuto e scambio di conoscenze/informazioni. L'apprendente può personalizzare il proprio percorso di apprendimento secondo i suoi ritmi ed i suoi bisogni percependosi quindi come maggiormente attivo e libero rispetto alla tradizionale lezione in presenza.

L'ambiente di apprendimento online, illustrato in Figura 1, è organizzato in questo modo:

⁵ Moodle (acronimo di *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, ambiente per l'apprendimento modulare, dinamico, orientato ad oggetti) è una piattaforma di e-learning, ovvero uno strumento didattico, con accesso ed utilizzo interamente web, che supporta la tradizionale didattica d'aula e permette al docente di pubblicare e rendere accessibile agli studenti il materiale didattico delle lezioni, di veicolare comunicazioni, di pubblicare informazioni sul corso e sulle lezioni, di somministrare compiti/esercitazioni, test ed altro ancora. Moodle consente ad un docente di ricreare un'aula "virtuale", un ambiente dedicato alla didattica, in cui poter proporre diverse risorse digitali che fanno da supporto alla didattica in aula. Con Moodle è possibile infatti: pubblicare materiali didattici, sviluppare, pianificare e gestire diversi tipi di attività di valutazione, gestire le comunicazioni con gli utenti.

⁶ Il *Learning Content Management System* (LCMS) è un modulo software presente nelle piattaforme di *e-learning* che riunisce tutte le funzionalità necessarie alla gestione dei contenuti per l'insegnamento on-line, come ad esempio: creazione, gestione e memorizzazione dei contenuti didattici, composizione e modularizzazione delle unità didattiche fondamentali, chiamate *learning object* (LO), tracciamento e memorizzazione delle interazioni degli studenti con i *learning object*.

a) uno spazio di servizio con

- questionario pre-corso;
- presentazioni del docente e degli studenti (forum cose utili da sapere sul corso);
- comunicazioni dell'insegnante;
- registro presenze con calcolo per ciascuno studente del tempo totale trascorso online;
- diario di bordo (cioè l'aggiornamento settimanale di quanto fatto durante la lezione in presenza e la consegna settimanale);
- sezione "Help!";
- badge di progresso che si ottiene alla fine di un corso specifico come riconoscimento del lavoro fatto;
- forum intervallo con proposte di incontri al di fuori della sede e segnalazioni di eventi interessanti.

b) uno spazio di lavoro dedicato alle attività didattiche vere e proprie che comprende:

- materiali per l'apprendimento (schede riepilogative delle regole grammaticali e strutture studiate, audio lezioni, interviste) come si vede in Figura 2;
- cultura italiana;
- esercitazioni e test creati con il *software hotpotatoes* (quiz a risposta multipla, cloze, vero/falso, abbinamento e riordino delle frasi);
- link di interesse e/o di supporto alle lezioni in aula (filmati di youtube, blog e pagine correlati agli argomenti trattati) e tag;
- risorse interne ed esterne alla piattaforma (dizionari, appunti, file di testo).

Figura 1. *La schermata home del corso online*

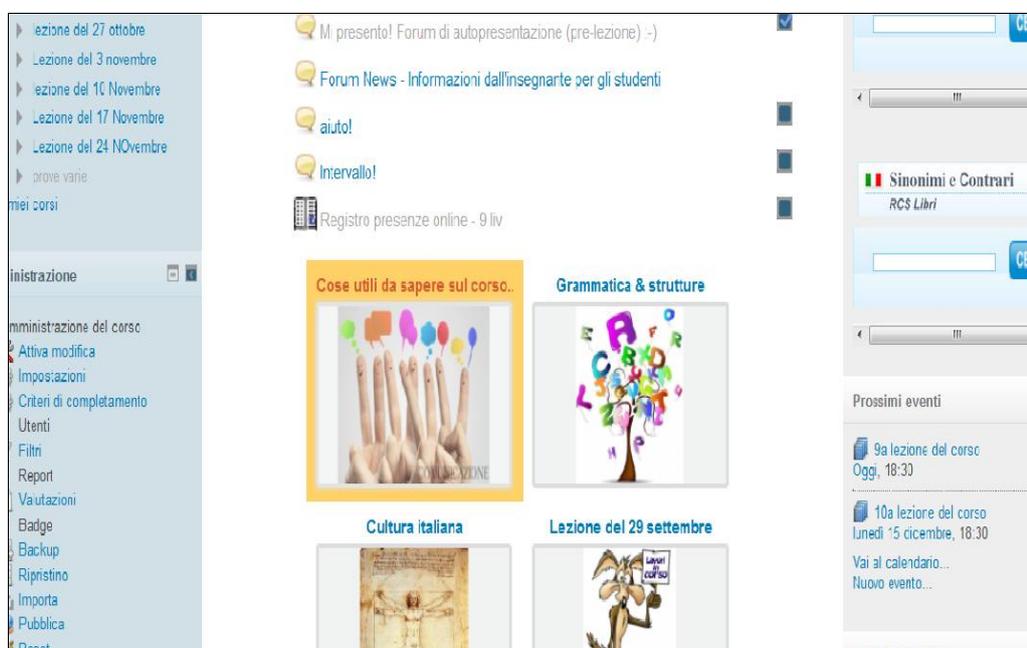


Figura 2. *Le schede, i materiali di studio e gli esercizi della piattaforma*



Tra le attività didattiche presenti nello spazio di lavoro meritano un'attenzione particolare il *forum* ed il *wiki* per la loro caratteristica di consentire la progettazione e produzione collaborativa di testi e saperi.

3.4. *Il forum*

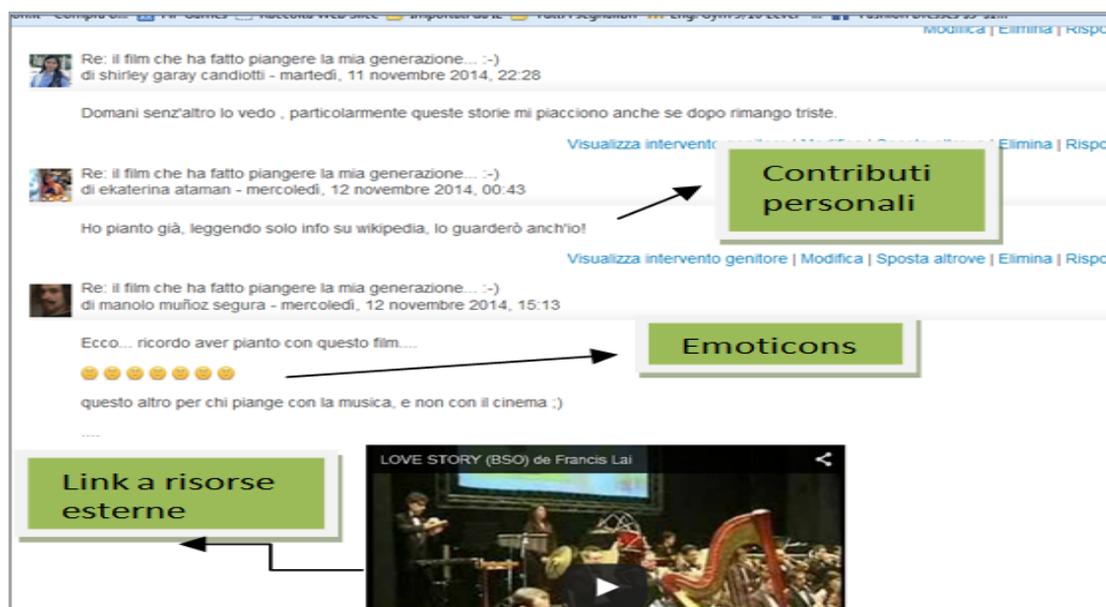
Il *forum* è uno spazio virtuale e strumento di comunicazione asincrona in cui ciascun partecipante può:

- lasciare messaggi;
- avviare discussioni intorno ad un particolare tema o problema;
- sviluppare i temi proposti dal docente che al suo interno svolge sia la funzione di amministratore che di moderatore (controlla che tutti rispettino l'argomento e la *netiquette*);
- condividere esperienze personali, le proprie idee o eventuali dubbi.

La particolarità di questo strumento è che esso permette di creare una zona dello sviluppo prossimale (Vygotskij: 1935) che permette all'apprendente, con il sostegno (*scaffolding*) del tutor o di un altro corsista, di svolgere un compito o un problema che da solo non sarebbe capace di fare. È uno strumento molto valido perché, essendo asincrono, permette di non rispondere immediatamente e di ragionare su quanto detto dagli altri per articolare con più calma il proprio intervento. L'apparente freddezza dello spazio dovuta all'impossibilità di cogliere la mimica ed i gesti, i segnali prosodici e paralinguistici dell'interlocutore, viene compensata dall'utilizzo di *emoticons* (crasi delle parole *emotional* e *icon*), definite in gergo "faccine", che consentono al mittente di dare un'idea dello stato d'animo e del tono dei suoi interventi. Quello che si vede in Figura 3 è lo *screenshot* di uno dei forum creati in piattaforma per commentare lo spezzone di un film. Come si può vedere gli apprendenti, su stimolo del docente, hanno spontaneamente sviluppato l'argomento proposto contribuendo ad arricchire la discussione con riferimenti al proprio vissuto personale. Qualcuno ha condiviso con gli

altri, tramite *Youtube*, lo spezzone di un film che lo ha particolarmente segnato, qualcun altro ha utilizzato icone e *emoticons* per esprimere il proprio stato d'animo. Come si può notare dall'immagine la discussione si è sviluppata su ben nove giorni e in orari differenti (uno studente ha scritto alle 00:43!), a dimostrazione di come ciascuno dei partecipanti abbia rielaborato lo stimolo ricevuto e inserito il commento nel forum secondo i propri tempi e bisogni.

Figura 3.



3.5. Il wiki

Il *wiki* è un sistema di scrittura collaborativa inventato nel 1995 dal programmatore statunitense Ward Cunningham che, nel dare un nome al suo progetto, si ispirò al *wikiviki bus*, la navetta “rapida” che collegava la città hawaiana di Honolulu con i terminal aeroportuali. Il lemma è utilizzato anche come acronimo inverso dell'espressione inglese *What I Know It's* (“è quello che conosco”) ad indicare il suo utilizzo come strumento di costruzione collettiva e condivisione della conoscenza.

Il *wiki* permette ai componenti di un gruppo o di una classe virtuale di costruire, modificare e condividere documenti e ipertesti⁷ su uno spazio web. L'esempio più noto dell'applicazione di questo sistema di scrittura è quello offerto dalla famosa enciclopedia online, chiamata, proprio per questo, “Wikipedia”.

L'utilizzo del *wiki* nella didattica a distanza presenta numerosi vantaggi e potenzialità perché, consentendo la realizzazione delle metodologie educative basate sull'apprendimento collaborativo e cooperativo permette di:

⁷ Testo organizzato in un insieme di moduli elementari che ne rende possibile la lettura, integrale o parziale, secondo diversi percorsi logici (ciascuno dotato di autonomia di significato), scelti dal lettore in base a sue personali esigenze.

- a. dividere gli alunni per gruppi ed assegnare a ciascuno un compito (*task*);
- b. far esercitare gli apprendenti nelle attività di problem solving, di produzione scritta e capacità espressiva/comunicativa;
- c. tenere basso il filtro affettivo, instaurare un clima positivo e relazioni significative tra i membri favorendo la coesione di gruppo e la socialità in rete;
- d. unire i contributi di più persone (allo stesso tempo lettori e scrittori) svincolandole dal rispetto del proprio turno di parola che condiziona fortemente la comunicazione non mediata dal computer;
- e. favorire la motivazione, l'autostima e il senso di autoefficacia;
- f. favorire l'autonomia e far riflettere gli apprendenti sui propri processi metacognitivi.

Di seguito si riportano due esempi di *wiki* realizzati sulla piattaforma Moodle dagli apprendenti del corso di italiano per stranieri attivato lo scorso anno presso il PLO di via Pepe. Essi rappresentano la concreta realizzazione delle potenzialità educative sottese all'utilizzo di questa utilissima risorsa didattica offerta dal web.

Per il primo *wiki* (Figura 4) il docente/tutor ha chiesto a tutti gli allievi, dopo aver dato loro brevi istruzioni sull'uso del *wiki* (come modificare, cambiare e aggiornare quanto già fatto), di commentare un aforisma di Mark Twain. Per il secondo (Figura 5), dopo averli divisi in quattro gruppi, l'insegnante ha chiesto agli allievi di scrivere una breve storia di cui ha fornito solo alcuni spunti iniziali (protagonisti e ambientazione). Guardando l'immagine (Figura 4) relativa al primo *wiki* si può notare come gli apprendenti abbiano contribuito ad arricchire ed ampliare la conversazione esprimendo le proprie idee, argomentandole e spiegandole, sull'input proposto dal docente. Gli interventi di ogni alunno, identificato dal nome riportato nelle parentesi tonde, potevano essere visualizzati dagli altri (sia nella pagina che nello "storico") e citati poi negli interventi successivi.

Figura 4.

wiki - commenta la frase di Mark Twain

Secondo me intende che nel paradiso ci sono le cose buone e tranquille, è molto buono pero forse noioso 😊 intanto che l'inferno non sarà mai noioso per la compagnia.. in tutto caso io preferirei il cielo chi sa che compagnia potro trovare là giù!!!! 😊 (Jorge)

Il paradiso è un posto sereno, tranquillo, dove si trovano tutte le anime buone e perfette, tutti i santi, quindi un clima accogliente e piacevole. Mentre l'inferno è un luogo dove regna la cattiveria, qui troviamo i peccatori, quelli che hanno goduto la vita. Secondo me lui preferirebbe provare sia il paradiso , che l'inferno. (Svetlana)

- Ma scusate... L'inferno esiste? Quando salgo sulla mia bicicletta e vedo da lontano che il semaforo inizia a cambiare di colore, passando del verde al giallo per preavvertire dell'imminenza di un cambio al rosso, per me Milano è un inferno. Il paradiso esiste al di là della terra? Quando salto il semaforo rosso, Milano mi sembra un paradiso.
<http://www.palabrvirtual.com> Lima Paradiso -fragmento- de José Lezama Lima (manolo 😊)

Dal mio punto di vista la frase di Mark Twain può essere interpretata come la vita di ciascuno di noi. Cioè abbiamo bisogno sempre di sentire sia il paradiso sia l'inferno. Solo avendo possibilità di paragonare le cose belli e brutti siamo in grado di capire la nostra persistenza. Tutto questo porta noi ad apprezzare la vita con tutti suoi imprevisti. (Lizaveta)

Trovo l'aforisma di Mark Twain stupendamente ironico e adorabile. Penso che il paradiso ed inferno facciano parte dell' anima umana ed entrambe scelte siano interessante. Sicuramente nell' inferno, dove c'è casino, c'è la migliore compagnia, metaforicamente 😊. Il paradiso potrebbe essere noioso con tutte le cose buone e dolci 😊.

A mio parere abbiamo bisogno entrambe nella nostra vita, l' inferno per la passione e il paradiso per la pace e la felicità.

Abbiamo dimenticato il Purgatorio? 😊 (Beata)

Secondo me in realtà penso che il paradiso e l'inferno non esistino materialmente, ma probabilmente abbiamo creato noi per esprimersi le emozioni ciascuno di noi. Chissà! 😊 (Hideko)

Secondo me Mark con questa frase apre il discorso del rapporto tra le persone e l'amicizia vera. Certo, che i concetti del paradiso e dell'inferno sono stati creati per due vie di uscite estreme per direzionare la gente nella vita mondana e tutti noi sogniamo di andare al paradiso invece dell'inferno.. Vero?!.. Nel paradiso siamo sereni, tranquilli , sulle nuvole con il sole.. Con il clima così si può stare da soli senza essere bisogno di nessuno. Ma quando siamo nell'inferno con il fuoco intorno, la vera natura della persona non può essere nascosta e esce fuori. E qui vediamo e affrontiamo quello che c'è di fronte, amico vero o traditore. Di più, se stiamo parlando del divertimento, nessuno è santo , e meglio così, il mondo è bellissimo perché è imperfetto. Vorrei quotare le parole di Marlyn Monroe "L'imperfezione è bellezza, la pazzia è genialità, ed è meglio essere assolutamente ridicoli che assolutamente noiosi" (Ola)

Come ha già detto Olga, il Paradiso e l'Inferno sono i posti che non esistono materialmente, ma dentro di ogni persona. Io scelgo il Paradiso come stato della mia anima perché nel Paradiso abita Amore. (Inna)

Interessante notare come nella sezione “*the best of... wiki1*” riportata in Figura 5 il docente abbia provveduto a rinforzare positivamente gli interventi degli alunni con commenti molto simpatici approfittando al contempo dello spazio per presentare espressioni idiomatiche (es. avere la botte piena e la moglie ubriaca) e riferimenti ad ambiti culturali diversi (musica, filosofia, cinema).

Figura 5.

(...) se stiamo parlando del divertimento, nessuno è santo, e meglio così! Il mondo è bellissimo perché è imperfetto. Vorrei citare le parole di Marilyn Monroe “L'imperfezione è bellezza, la pazzia è genialità, ed è meglio essere assolutamente ridicoli che assolutamente noiosi” (Ola)

Marilyn Monroe aveva capito molte cose più profondamente di tanti pseudo-intellettuali, filosofi esapienti. Viva Marilyn! 😊😊

(...) il Paradiso e l'Inferno sono posti che non esistono materialmente, ma dentro ogni persona. Io scelgo il Paradiso come stato della mia anima perché nel Paradiso abita l'Amore. (Irina)

Mi sembrerebbe giusto e opportuno fare copia-incolla di questo messaggio e spedirlo al suo compagno. 😊😊

Io non so se esistono il paradiso e l'inferno. Cerco solo di non fare del male a nessuno e di vivere la mia vita secondo il detto: “Non fare agli altri quello che non vorresti fosse fatto a te”. Non c'è un posto intermedio? Un luogo con buona compagnia e buon clima? (Magda)

... e poi dicono che i furbi sono gli italiani! Troppo comodo! In italiano diremmo che vuoi **Avere la botte piena e la moglie ubriaca!** 😊😊

(...) penso che il paradiso lo si possa trovare semplicemente facendo qualcosa che ti piaccia, ti renda felice, ti dia allegria, ti permetta un bel riposino, ti colmi di tranquillità e serenità mentre l'inferno paradossalmente tutto l'effetto contrario. (Shirley)

Mi piace molto l'idea “ti permetta un bel riposino”: i piccoli piaceri della vita! 😊

(...) E poi tutti i personaggi più interessanti del mondo di tutti i tempi, anche se sono tutti radunati insieme, non possono godere abbastanza della compagnia altrui, perché c'è sempre caldo e pene infernali. Ma chi di loro vorrebbe andare nel paradiso noioso? (Ana)

Io, però, immagino Beethoven che va a sedersi vicino a Mozart (che gli urla nell'orecchio ma tanto... quello non sente!) e si fanno una birra; Kant che aspetta- come sempre puntualissimo- Aristotele ma quello cammina piano, passeggia con i suoi

L'altro esempio riportato (Figura 6) si riferisce al secondo *wiki*, più complesso del precedente sia per gli aspetti organizzativi che per il contenuto.

Figura 6.

Ciao a tutti, si è stato un errore. Si tratta di una donna, lo troverei molto più interessante se mi mettessi a scrivere come narratore interno che è una donna. Con tutto rispetto la tua idea mi ricorda alle soap-opera del Sudamerica che guardano le casalinghe in Grecia. Allora, sono d'accordo, possiamo sviluppare la tua idea. Potresti cominciare?

Foivos, una famiglia infelice con amanti ecc., secondo me, anche poco originale come pensiero. O magari hai avuto qualcos'altro in mente? Condividi con noi la tua idea in generale. Così sapremo cosa scegliere. Iii.

Come avevo scritto prima, non c'è una trama. L'idea è di permettere ciascuno di sviluppare la storia a piacere. Potete aggiungere il vostro testo senza aver chiesto agli altri.

Ok, continuo il tuo.

In compagnia di un bicchiere di buon vino rosso e di questi suoi pensieri tristi passava la serata in perfetta solitudine Anastasia. Come al solito, ha iniziato a ripensare al loro primo incontro. Com'era elegante e bello lui, che forza e fascino trasmetteva... Anastasia era così assorta nei suoi ricordi che non sentiva e non vedeva niente intorno. Al improvviso una notizia del telegiornale ha catturato la sua attenzione.

Ragazzi, se vedete degli errori, fatemi notare. Foivos, devi correggere mi sono reso(resa) conto e anche per i(gli) stessi motivi. Iii.

Scusatemi ragazzi, ma non vorrei neanche sviluppare l'argomento che avevo proposto... quindi ho scritto il primo paragrafo da nuovo, in modo tale che possa essere seguito dal testo di Irina. Però, c'è ancora una cosa da chiarire. Useremo il narratore interno o esterno come hai fatto tu, Irina? Ho corretto due errori che trovavo nel tuo testo, se troverete degli errori fatteci sapere. Shirley, ci sei?

È da quattro anni ormai che non ho avuto una relazione duratura, sono stufo di essere circondato da questi colleghi ossessionati dalla carriera, abbagliati dal denaro che una volta si accorgeranno quanto assurda e disperata è stata la loro vita. Non voglio più lavorare da mattina a sera guardando la mia vita emozionale come uno spettatore esterno. Ma ho paura di rinunciare ad un lavoro per cui tanti sarebbero gratissimi.

In compagnia di un bicchiere di buon vino rosso e di questi suoi pensieri tristi passava la serata in perfetta solitudine Anastasia. Come al solito, ha iniziato a ripensare al loro primo incontro. Com'era elegante e bello lui, che forza e fascino trasmetteva... Anastasia era così assorta nei suoi ricordi che non sentiva e non vedeva niente intorno. All'improvviso una notizia del telegiornale ha catturato la sua attenzione.

Foivos, sei così imprevedibile!). Comunque, mi piace come hai cambiato direzione. Grazie che hai controllato con attenzione la mia scrittura. E secondo narratore, aspettiamo cosa dice Shirley, visto che Olga non si fa sentire.

Ragazzi, dobbiamo creare il testo, da solo non si scrive! Forza!

Per gli alunni del corso scrivere un racconto piuttosto che un semplice commento ha comportato uno sforzo senza dubbio maggiore in quanto si sono dovuti organizzare nella suddivisione dei compiti, nella negoziazione dei significati e dei contenuti del testo e infine, dal punto di vista strettamente linguistico, hanno dovuto sperimentarsi e mettersi alla prova utilizzando un registro linguistico (e relative strutture lessicali e grammaticali) più formale, diverso quindi da quello utilizzato abitualmente all'interno di contesti familiari e/o colloquiali.

Gli interventi di ciascun membro del gruppo, evidenziati con colori diversi (rosso, nero, blu), mostrano chiaramente i processi di negoziazione, confronto e correzione/modifica dei contenuti e come gli studenti abbiano cercato di stimolarsi e motivarsi vicendevolmente in vista del raggiungimento del loro obiettivo comune.

Alla fine del percorso i membri di ciascun gruppo, dopo aver letto i racconti creati dagli altri ed aver visionato le correzioni del tutor (Figura 7) sul loro lavoro, hanno votato il lavoro migliore.

Mi sembra importante sottolineare come questa attività mostri il passaggio dalla tradizionale pratica di *assessment*⁸ centrata sul docente e sul risultato (calcolato in termini puramente quantitativi) ad una nuova modalità di valutazione basata sui processi meta-cognitivi di autovalutazione (*self-assessment*) e valutazione tra pari (*peer assessment*).

Figura 7. *Annotazioni e correzioni wiki*

Racconti wiki con annotazioni

Nome	Dimensione	Modificato
Amore indimenticabile_con_annotazioni.pdf	188.8KB	26 maggio 2014, 19:35
Il sorriso che rimane_con_annotazioni.pdf	112.9KB	26 maggio 2014, 20:00
La Scelta Giusta_con_annotazioni.pdf	135.9KB	28 maggio 2014, 10:25
La valigia magica_con_annotazioni.pdf	347.2KB	28 maggio 2014, 11:09

bisnonno aveva compiuto i 101 anni da poco e sembrava che poteva vivere ancora molto! Dopo la spiacevole notizia, Luigi rimane sconvolto, sente i brividi di freddo passare dal suo corpo, come se avessi capito che la corsa della sua vita si cambierebbe per sempre. Dice ad alta voce: "Il povero vecchio, è passato troppo tempo dall'ultima volta che lo avevo visto".

Decide di partire presto la mattina con il primo aereo che ha trovato per attendere ai funerali. L'atmosfera durante la messa è misteriosa, come se il spirito del vecchio circolasse nella chiesa. Luigi pensa: "mi sento come se il mio bisnonno era seduto vicino, aspettando qualcosa." Dovete sapere che il suo bisnonno, Federico, di origine polacca aveva vissuto gli ultimi settanta anni in Scozia, dove ha incontrato e sposato la sua bisnonna Lady Matilde. La gente diceva che era un personaggio molto strano, sempre con la testa sulle nuvole e perciò il matrimonio con la sua bisnonna finisse presto.

Luigi dopo il funerale si sente molto triste. Il legame tra lui e il suo vecchio era molto forte. "Mi ricordo che da piccolo andavo spesso a trovarlo, rimanendo per le vacanze estive. Adoravo sedersi accanto a lui ad ascoltare le storie che raccontava, particolarmente quella di un viaggiatore

⁸ Termine generico con cui si riferisce a tutti i processi di valutazione e in particolar modo a quello di valutazione delle competenze. Lo spazio della valutazione viene definito da tre assi fondamentali: come si valuta (test di conoscenza, test di abilità, ecc.); cosa si valuta (conoscenze, abilità, ecc.), chi valuta (eterovalutazione, autovalutazione, valutazione tra pari).

4. LA PROPOSTA

«Chi utilizza questi strumenti, è obbligato a pensare in modo più profondo ai contenuti che sta apprendendo e sviluppare, di conseguenza, una sua maggior comprensione, un apprendimento più stabile» (Jonassen).

4.1. *Una proposta didattica per l'insegnamento dell'italiano L2 agli alunni stranieri nelle scuole: Edmodo*

Dall'osservazione sul corso ibrido di cui detto nelle pagine precedenti, nasce lo spunto di presentare una proposta didattica dove si possano sfruttare in modo proficuo alcune possibilità offerte dal web e dalle tecnologie per insegnare la lingua italiana agli alunni stranieri ed arricchire, rendendoli più stimolanti, i corsi di italiano L2 attivati presso loro scuole.

Per realizzare questa proposta è stato necessario trovare e utilizzare, sperimentandolo in prima persona come docente/tutor, un ambiente didattico online che permettesse di integrare contemporaneamente: valorizzazione della dimensione sociale dell'apprendimento, gratuità, semplicità di utilizzo sia per gli insegnanti che per gli studenti, interfaccia grafica utente (GUI) accattivante e *user friendly*, autonomia da uno spazio server (necessario invece per *Moodle* e gli altri LCMS), interattività e possibilità di utilizzo di materiali ipermediali.

Tra i tanti strumenti offerti dalla rete, uno in particolare si è rivelato idoneo per la sua versatilità e possesso dei requisiti elencati precedentemente: *Edmodo*. Si tratta di una piattaforma e-learning con caratteristiche molto simili a *Facebook* e per questo chiamata anche *social learning platform* sviluppata nel 2008 da Nic Borg e Jeff O'Hara, due informatici del distretto scolastico di Chicago. *Edmodo* permette di creare un ambiente di apprendimento virtuale e interattivo in cui insegnanti, studenti e genitori possono incontrarsi al di fuori dell'ambiente scolastico e in orari differenti in base alle loro specifiche esigenze.

Su *Edmodo* gli insegnanti possono:

- a) caricare nella piattaforma lezioni, articoli di approfondimento, schemi esplicativi, mappe concettuali, presentazioni e materiali di qualsiasi tipo allegando all'occorrenza documenti di testo, link a video o a siti esterni;
- b) assegnare compiti ed esercizi da svolgere (quiz a risposta multipla, esercizi V/F, esercizi di abbinamento e completamento) indicando titolo, descrizione e data di consegna;
- c) condividere il lavoro con altri insegnanti (della propria o di altre scuole);
- d) creare sottogruppi di cui si possono scegliere il numero di partecipanti e assegnare a ciascun gruppo lavori diversi;
- e) monitorare e valutare su un apposito registro le attività svolte;
- f) inviare schemi esplicativi;
- g) somministrare sondaggi.

Gli studenti dal canto loro possono:

- a) seguire online le lezioni o scaricare le dispense che pubblica l'insegnante sia dal pc che da tablet e smartphone iOS e Android (per i quali è stata creata appositamente un'applicazione);
- b) svolgere individualmente gli esercizi e collaborare con gli altri in gruppi di lavoro;
- c) chiedere chiarimenti ai compagni di classe e agli insegnanti e segnalare/linkare materiali monomediali e multimediali.

Non possono però chattare né lasciare messaggi anonimi. Tuttavia questa “mancanza” non sembra condizionare negativamente la riuscita delle attività didattiche.

Anche i genitori possono essere resi partecipi delle attività svolte in piattaforma: inserendo il codice di accesso relativo al loro figlio possono visualizzare il lavoro fatto in classe, i messaggi privati agli insegnanti ed i voti ricevuti senza tuttavia violare la privacy degli altri partecipanti.

Accedere al sito, attualmente disponibile solo in inglese, è stato piuttosto facile: basta iscriversi gratuitamente come insegnante inserendo nel modulo di registrazione i dati anagrafici, una foto e il nome della scuola in cui si lavora e successivamente invitare gli studenti a partecipare alla classe di studio, identificata dal nome del gruppo (nel nostro caso “italiano per stranieri”) dando quindi loro il codice di accesso fornito all'atto dell'iscrizione in piattaforma.

Nella Figura 8 è riportata la videata home (con accesso effettuato dall'insegnante) che mostra la classe virtuale simulata e la spiegazione delle diverse funzioni della piattaforma. Per testarla sono stati creati dei profili fittizi per ogni studente del corso e caricati materiali di studio/esercizi che, al fine di questa dimostrazione, non sono stati elaborati completamente ma abbozzati nelle loro finalità precipue.

Nella sperimentazione della piattaforma era importante infatti fare attenzione, più che ai contenuti, che potranno essere accuratamente sviluppati in un secondo momento, alla loro modalità di gestione e alla possibilità di utilizzare efficacemente gli strumenti messi a disposizione degli insegnanti.

Nella Figura 9 è presentato invece l'accesso alla piattaforma in modalità studente e gli esercizi creati appositamente per il sottogruppo (gruppo 1) in cui è stato inserito.

Una volta effettuato l'accesso lo studente può gestire il suo account (modificando le informazioni e la foto del profilo), visionare e rispondere agli ultimi messaggi inseriti in bacheca e infine, grazie alla funzione “notifica”, controllare le consegne e la loro scadenza.

Uno strumento molto utile è il “*backpack*”, lo zaino digitale, uno spazio virtuale illimitato a cui solo lo studente può accedere inserendovi materiali (documenti, link, cartelle, filmati, ecc.) da condividere con l'insegnante ed i compagni del corso.

Figura 8. *Schermata Home di Edmodo - Accesso insegnante*



Figura 9. *Schermata Home di Edmodo - Accesso studente alla pagina*



4.2. *Tipologia di esercizi, monitoraggio delle attività e valutazione*

Edmodo offre la possibilità di creare facilmente esercizi di diverso tipo: quiz a risposta multipla, vero/falso, abbinamento, completamento (Figure 10, 11, 12, 13) stabilendo per ciascuno la data di consegna ed il tempo previsto per la loro esecuzione.

Figura 10.

The screenshot shows a web-based language exercise interface. At the top, the title is "Esercizio di completamento- congiuntivo presente" with a timer showing "19:56 left". Below the title, there is a "QUESTIONS" sidebar with "Question 1" selected. The main content area contains a letter from Valeria to Samuele. The text has several blank boxes for conjugating verbs in the present subjunctive mood. The text reads: "Caro Samuele, spero che tu [] bene e che [] cinque minuti per leggere questa email. Immagino che li a Cagliari il mare [] fantastico e che tu e Licia vi [] divertendo molto. Qui a Berlino sto bene e, nonostante [] a dirotto e freddo, non posso lamentarmi di niente. Suppongo che Milano non vi [] per niente e che [] stare ancora lì per qualche giorno. Penso che alla mia amica sarda Clara [] piacere che voi [] a trovarla uno di questi giorni, dunque non c'è bisogno che la [] prima di andarci. Spero di poterti vedere presto. Un caro saluto. Valeria".

Figura 11.

The screenshot shows a web-based language quiz interface. At the top, the title is "prova d'ascolto- quiz" with a timer showing "10:00 limit" and a progress indicator "5/5 questions completed". Below the title, there is a "QUESTIONS" sidebar with five questions listed, the first of which is selected. The main content area shows "Question 1" with the text "Il piercing:". Below this, there are three multiple-choice options: "A è una moda contemporanea", "B veniva usato anche nell'antica Roma", and "C veniva usato anche in Egitto". Option A is highlighted in green, and a "Correct Answer" label is visible next to it.

Figura 12.

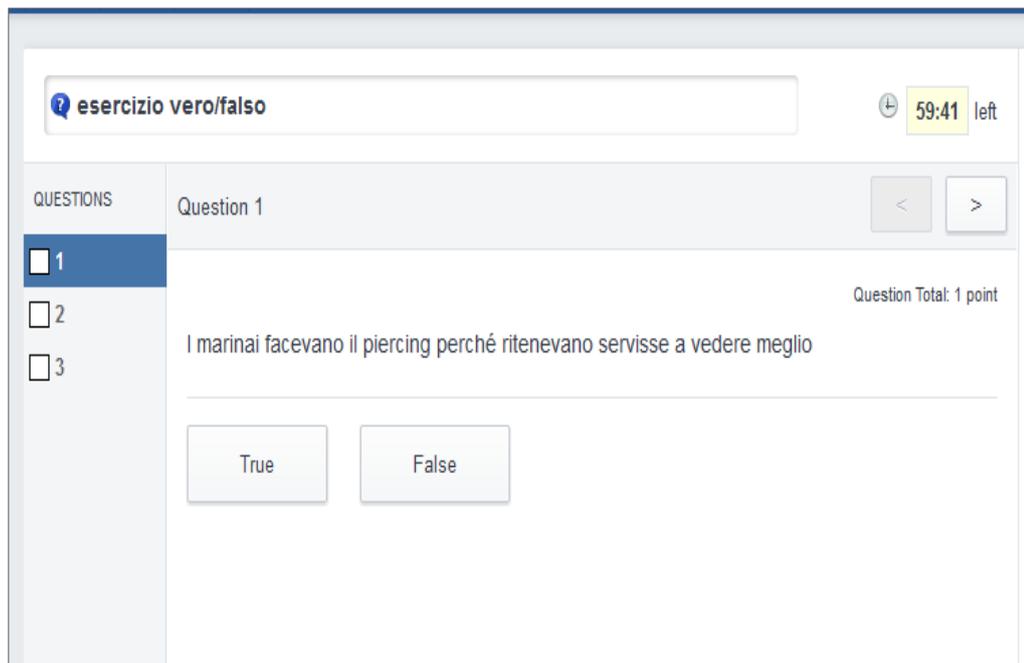
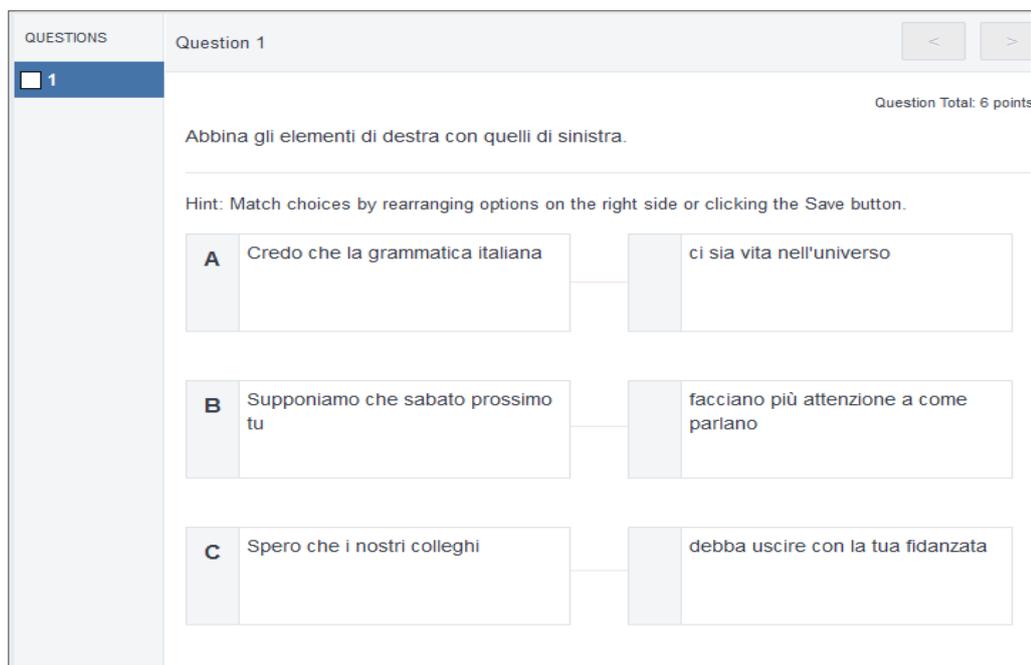


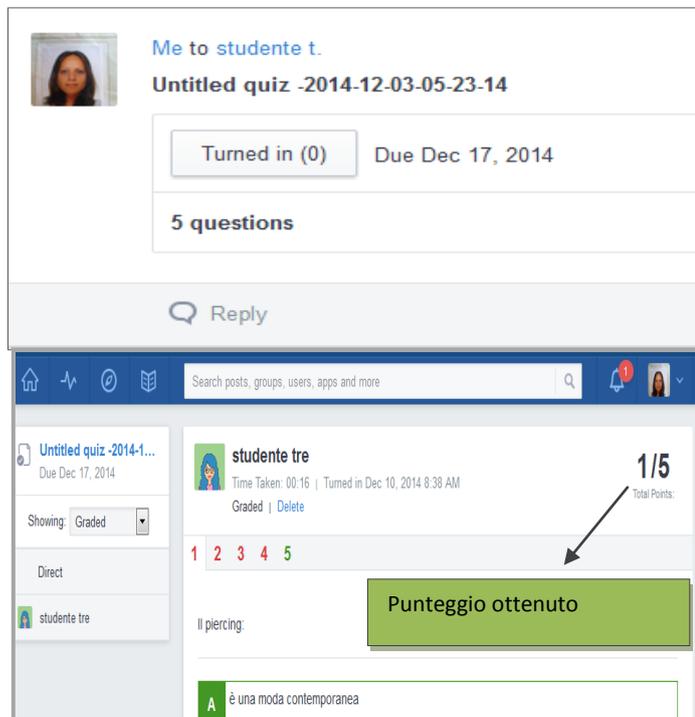
Figura 13.



Una volta creati gli esercizi è possibile scegliere se destinarli a tutti gli studenti, ad un solo gruppo e persino ad un solo studente (Figura 14) differenziando così l'intervento didattico in base agli specifici bisogni formativi. Funzione questa molto importante

perché permette eventualmente di personalizzare il percorso di apprendimento predisponendo attività di recupero per gli studenti che hanno maggiore difficoltà ed esercitazioni avanzate per gli studenti più preparati.

Figura 14.



Un messaggio di notifica (sul sito e sulla casella di posta elettronica) avvisa l'insegnante del loro svolgimento consentendole di visualizzare, per ciascuno di essi, la valutazione effettuata automaticamente dal sistema ed i progressi raggiunti (Figura 15).

Oltre alle valutazioni e ai punteggi attribuiti in modo automatico dall'applicazione ci sono anche i *badges*, cioè premi e riconoscimenti assegnati dal docente sulla base di determinati criteri (studente del mese, gran lavoratore, buone domande, mattatore, ecc.), agli studenti più meritevoli (Figura 16).

Figura 15.

Student		Total	Untitled quiz -2014-12-03-05-23-14	Esercitazione sul congiuntivo presente
	studente quattro	80%	4/5	-
	diego santalucia	100%	-	6/6
	studente tre	18%	1/5	1/6

Figura 16.

Student	Total	Student of the	Hard Worker	Star Performer	Good Question	Participant
studente quattro	2/5		✓			✓
diego santalucia	1/5		✓			
studente tre	1/5				✓	

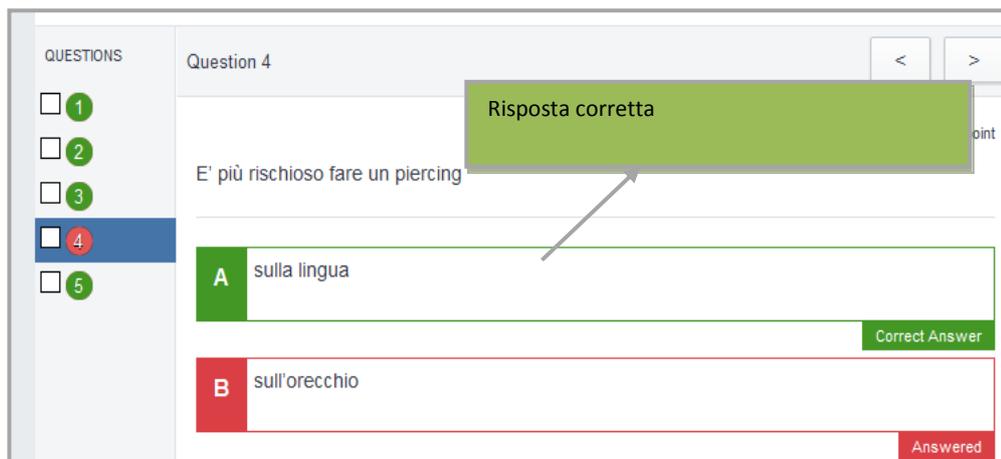
Subito dopo lo svolgimento dell'attività gli apprendenti hanno la possibilità di esprimere il loro giudizio e dire se l'hanno trovata noiosa, stimolante o troppo complicata (Figura 17) fornendo così un importante feedback all'insegnante che può ricalibrarla e modificarla in base alle risposte ottenute e all'interesse mostrato.

Un altro punto di forza è rappresentato dalla possibilità per lo studente di capire immediatamente dove ha sbagliato e riflettere con calma sulle risposte corrette (Figura 18). Tutti gli insegnanti sanno quanta poca attenzione prestino gli studenti alle correzioni quando in classe vengono restituite loro le verifiche svolte svariati giorni prima!

Figura 17.



Figura 18.



4.3. Applicazioni e strumenti di co-costruzione del sapere: *Blendspace*, *Storyboard*, *Voki*.

Oltre agli esercizi precedentemente illustrati, finalizzati allo studio e alle esercitazioni individuali, *Edmodo* dà la possibilità di creare attività di gruppo che rendono i percorsi di apprendimento realmente “significativi”, emotivamente coinvolgenti e, conseguentemente, più duraturi.

Tra gli strumenti disponibili sono risultati di grande utilità alcune applicazioni che gli insegnanti possono scaricare gratuitamente e che gli studenti possono utilizzare “lanciandole” dalla loro homepage con il tasto *apps launcher*. Non è stato possibile sperimentarle e testarle tutte in quanto sono più di cinquecento (*Edmodo* poi è in continua espansione ed ogni tanto ne viene aggiunta/proposta qualcuna nuova!) tuttavia quelle utilizzate hanno dato sin da subito l’idea della loro enorme potenzialità in ambito didattico. Queste applicazioni, oltre a permettere agli apprendenti di lavorare insieme condividendo opinioni e vissuti personali, sono utilissime sia perché sviluppano e potenziano ulteriormente tutte quelle abilità linguistiche di produzione (scritta e orale) e ricezione (ascolto e lettura) che spesso in classe, a causa del tempo limitato, non possono essere adeguatamente esercitate, sia perché consentono di creare nuove competenze digitali⁹.

Con l’applicazione *Blendspace* è possibile realizzare lezioni multimediali in tempi molto brevi assemblando nello “spazio miscela” (da qui deriva il suo nome) un numero praticamente illimitato di contenuti multimediali come video, immagini, testi, link ai siti

⁹ «La competenza digitale consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell’informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata da abilità di base nelle TIC: l’uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet». Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l’apprendimento permanente. http://www.indire.it/db/docsrv/PDF/raccomandazione_europea.pdf.

di interesse e rispondere in modo mirato, fornendo stimoli diversi che passano sia per il canale visivo che per quello uditivo, ai diversi stili di apprendimento dei suoi alunni.

Gli studenti dal canto loro, e in questo consiste la vera innovazione, possono non solo lasciare commenti riguardo a ciascun materiale presentato dall'insegnante ma anche ampliare e arricchire la lezione (o addirittura costruirne una nuova!) con i loro contributi personali: file di testo, filmati e fotografie che possono trovare in rete o caricare direttamente dal proprio PC.

Con *BlendSpace* gli apprendenti diventano i veri protagonisti del proprio processo di apprendimento e acquisiscono concretamente una competenza: oltre a conoscere e "motivare" i contenuti che condividono con il resto della classe devono infatti imparare, utilizzando gli strumenti informatici, a costruirli e organizzarli in modo autonomo, logico e coerente.

In Figura 19 è riportata la schermata della lezione "Come sono gli italiani?" simulata su *BlendSpace*. Utilizzando la funzione *drag and drop* ("trascina e rilascia") sono stati inseriti diversi contenuti relativi all'argomento della lezione. Operazione questa facile e rapida perché la barra laterale consente di caricare i contenuti dal proprio PC (accedendo a cartelle personali, *Dropbox*, *Google Drive*, segnalibri personali) o inserirli direttamente dal web utilizzando *Google*, *Youtube*, *Flickr* e/o altri siti. Successivamente gli studenti sono stati invitati a partecipare alla sessione e ad aggiungere i loro commenti, apprezzamenti e materiali rispetto ai contenuti proposti.

Figura 19.



Risulta evidente come questo tipo di attività può essere molto più stimolante rispetto alla tradizionale lezione in aula perché gratifica e coinvolge gli apprendenti che possono mettersi in gioco e creare, divertendosi, qualcosa di personale e nuovo.

La Figura 20 mostra come su proposta di un video di *Youtube* allegato da uno dei partecipanti possa svilupparsi, proprio come in un *wiki*, un interessante dibattito tra gli studenti.

Figura 20. *Sviluppo della discussione*



Grazie a *Blendspace* alla fine della lezione si è potuto inoltre inserire un quiz a risposta multipla per accertare la comprensione e l'acquisizione dei contenuti proposti (Figura 21) per poi verificare il successo e le modalità di fruizione della lezione in piattaforma da parte degli apprendenti visualizzando il loro numero di visite, di *like/dislike*, le ultime modifiche, il numero dei commenti presenti e le richieste d'aiuto (Figura 22).

Figura 21.

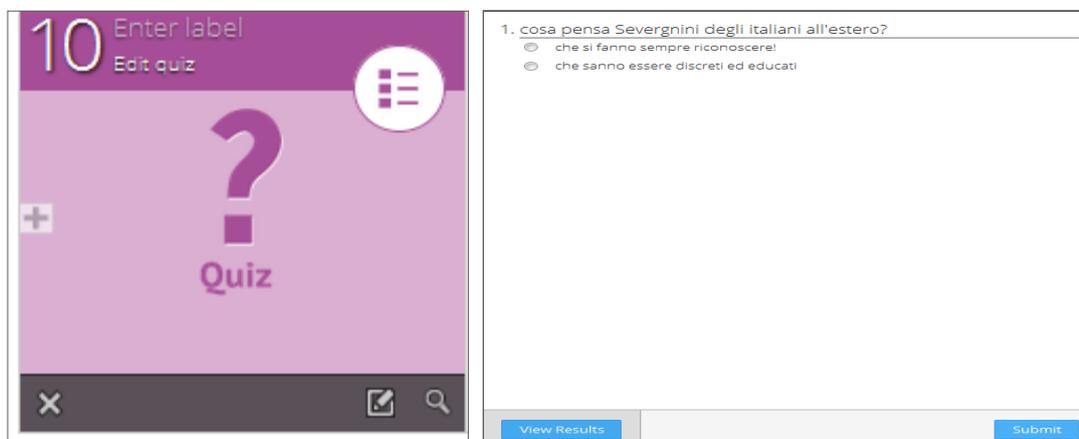
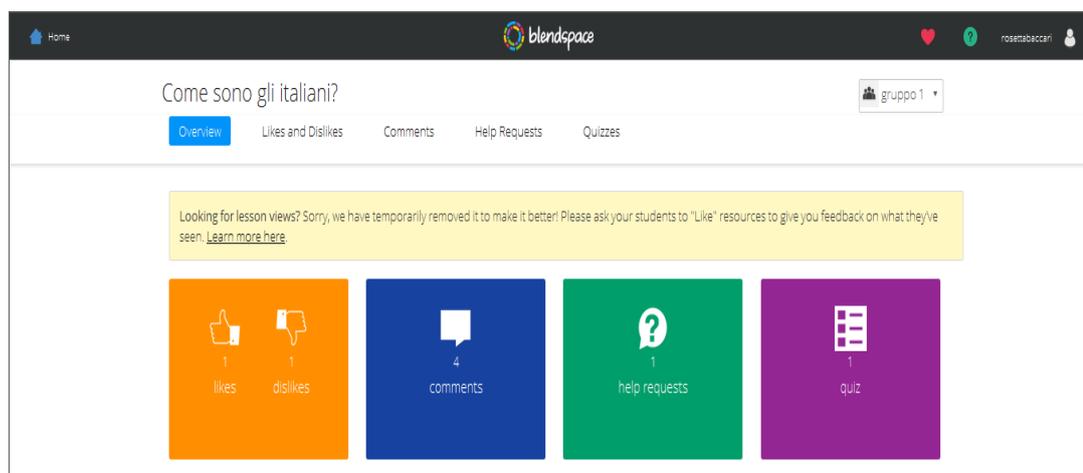


Figura 22. *Visualizzazione fruizione lezione*



La lezione illustrata precedentemente, lungi dall'essere esaustiva, è ovviamente solo una dimostrazione di come *Blendspace* possa essere utilizzata efficacemente per presentare i contenuti più svariati all'interno di uno spazio di apprendimento cooperativo e collaborativo; si potrebbe infatti, continuando sulla stessa scia, condividere materiali relativi ad argomenti/problemi controversi (inquinamento, crimini, disoccupazione, ecc.) o di attualità e progettare attività di problem solving e brainstorming in cui gli studenti possano, mentre si esercitano nelle diverse funzioni della lingua, creare insieme soluzioni originali ai problemi emersi soddisfacendo in tal modo i loro bisogni di autostima ed autoefficacia.

Un'altra applicazione che consente di coinvolgere la dimensione intellettuale ed emotiva degli apprendenti e perfezionare le abilità di produzione e ricezione dell'italiano è *storyboard*. Grazie ad essa gli studenti possono creare, su indicazioni o tracce forniti dall'insegnante, delle sequenze di immagini (gli *storyboards* appunto) a cui possono aggiungere didascalie e registrazioni audio. In un'attività proposta è stato chiesto loro di costruire uno *storyboard* relativo alla propria famiglia, aggiungendo, per ogni suo membro, un commento o una frase che lo descriva (Figura 23). Con questa applicazione gli studenti, giocando e divertendosi, sono indotti a riflettere sulla lingua, sforzandosi di costruire testi autentici e comprensibili poiché sanno che i loro lavori saranno visualizzati dagli altri compagni e potranno servire da esempio o spunto per creare altre sequenze. L'applicazione è stata sviluppata per permettere di raccontare o descrivere qualsiasi cosa: offre infatti una grande varietà di sfondi, scenari, edifici, strutture, personaggi e dettagli relativi alle diverse epoche storiche che consentono di personalizzare il lavoro e renderlo davvero unico.

Figura 23.



Un ulteriore strumento utilizzato sulla piattaforma di *Edmodo*, e che si vuole presentare brevemente per le sue interessanti caratteristiche, è *Voki* (dalla contrazione di *vox* - voce e *loki* - personaggio burlone della mitologia norvegese). È un software gratuito che consente di creare un avatar personalizzabile parlante grazie al quale gli studenti possono registrare la propria voce o, se sono timidi, digitare un testo che il programma convertirà automaticamente in una voce sintetizzata. La particolarità di questo programma è che gli studenti possono potenziare l'abilità di produzione orale e utilizzare l'avatar, in cui si riconoscono e che li rappresenta (ciascuno in genere lo costruisce attribuendogli i propri tratti somatici o segni distintivi), per raccontarsi ai compagni del corso e condividere con loro il proprio vissuto emotivo ed esperienziale.

Di seguito (Figura 24) la schermata del suo utilizzo su *Edmodo* e l'avatar con la registrazione vocale di uno studente del corso.

Figura 24.



5. CONCLUSIONI

In questo lavoro si è tentato di dimostrare con esempi concreti come gli insegnanti che vogliono utilizzare le piattaforme multimediali all'interno dei corsi ibridi di italiano per stranieri possano disporre di risorse validissime per arricchire il processo di insegnamento/apprendimento della lingua italiana.

Per sfruttare appieno tutte le potenzialità offerte dalle tecnologie è però fondamentale che essi si “aprano” ad esse e si preparino ad accogliere senza riserve o timori le sfide poste dalla società dell'informazione. È senza dubbio un compito oneroso perché richiede impegno e tanto entusiasmo. Sicuramente le fasi di progettazione e preparazione saranno all'inizio più dispendiose rispetto alla tradizionale lezione in aula ma, dopo lo sforzo iniziale, sarà possibile raccogliere i frutti del proprio lavoro e sentirsi gratificati per i risultati raggiunti dagli studenti.

Si spera che queste proposte, che combinano e mescolano insieme strategie e metodologie didattiche differenti, diventino pratiche abituali e condivise nell'intera comunità scolastica non restando delegate all'iniziativa dei singoli insegnanti.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Cusmai M. (2007), “L'allestimento di ambienti di apprendimento costruttivisti nella formazione *blended*” in *Webmagazine sulla formazione*, VII – Nuova serie, 48:
<http://db.formez.it/ArchivioNews.nsf/81d6cc569d2acaafdc1256e220031d3e2/401095593a3fd24fc1257371004e4a7a/Testo/M2/1.Articolo%2520Cusmai.pdf?OpenElement>
- Krashen S.D., Terrell T.D. (1983), *Naturale approach. Language acquisition in the classroom*, The Alemany press, Regents-Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Ligorio M.B., Cacciamani S., Cesarei S.(2006), *Blended Learning*, Carocci, Roma.
- Lowyck J. (2000), *Design of Collaborative Learning Environments*. Trad. it. “La progettazione di ambienti collaborativi di apprendimento”:
http://www.uninettunouniversity.net/allegati/1/Testi_Cyberspazio/Psicologia/Psicotecnologie/Lowyck_Ambienti_Collaborativi_Apprendimento.pdf
- Merril M. D. (1991), “Constructivism and Instructional Design”, in *Educational Technology*, vol. 31, n. 5, pp. 45-53.
- Montironi M. (2001), *Comunità e reti e-services per le comunità professionali*, Franco Angeli, Milano.
- Trentin G. (2004), *Apprendimento in rete e condivisione delle conoscenze: ruoli, dinamiche e tecnologie delle comunità professionali online*, Franco Angeli, Milano.
- Pichiassi M. (2007), *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri*, Guerra Edizioni, Perugia.
- Varisco B. M (2002), *Il costruttivismo sociale*, Carocci, Roma.
- Varisco B.M. (2002), *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psico-pedagogici, applicazioni didattiche*, Carocci, Roma.

Villarini A (2010), *L'apprendimento a distanza dell'italiano come lingua straniera-Modelli teorici e proposte didattiche*, Le Monnier, Firenze-Milano.

Vygotskij L.(1990), *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, a cura di L. Mecacci, Laterza, Roma-Bari.

SITOGRAFIA

Blog su social networks: <http://vincos.it/osservatorio-facebook/>

Raccomandazioni del Parlamento europeo: <http://tinyurl.com/nzfoh3q>

Centro aiuto *Edmodo*: <https://support.edmodo.com/home>

Tutorial per lavorare con *Edmodo*: <http://tinyurl.com/o8tdjkd>

Guida per insegnanti sull'uso tecnologie educative: <http://tinyurl.com/k9uj6dv>

Rivista sulla didattica digitale: <http://bricks.maieutiche.economia.unitn.it/?p=3353>

E-Book sulla didattica cooperativa in rete: <http://tinyurl.com/p27gu68>