

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**



**VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL



**TECNOLOGIA E SOCIAL NETWORK  
NELL'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO COME  
LINGUA STRANIERA**

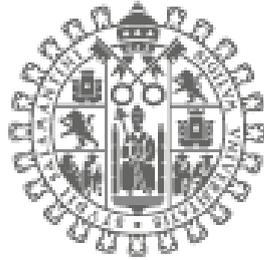
Autor: Andrea Baldani

Tutor: Manuel Heras García

Curso: 2020/2021

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**



**VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL



**800 AÑOS**

**VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA**

**1218 - 2018**

**TECNOLOGIA E SOCIAL NETWORK  
NELL'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO COME  
LINGUA STRANIERA**

Autor: Andrea Baldani

Tutor: Manuel Heras García

Fdo. \_\_\_\_\_

Fdo. \_\_\_\_\_

## INDICE

<b>INTRODUZIONE</b> .....	<b>4</b>
<b>CAPITOLO 1</b>	
<b>TECNOLOGIA E INSEGNAMENTO</b> .....	<b>6</b>
1.1 La scuola spagnola nel contesto informatico .....	6
1.2 Il ruolo delle reti nella didattica .....	7
1.3 Pro e contro dell'insegnamento 2.0 .....	8
<b>CAPITOLO 2</b>	
<b>INSEGNARE L'ITALIANO COME LINGUA STRANIERA</b> .....	<b>11</b>
2.1 L'apprendimento di una lingua straniera .....	11
2.2 Il ruolo dell'insegnante e dell'alunno nel mondo 2.0 .....	13
2.3 I Social Network: strumenti d'insegnamento .....	21
<b>CAPITOLO 3</b>	
<b>"ITALIANO ON INSTAGRAM": UNITÀ DI APPRENDIMENTO, TRA LINGUA E TECNOLOGIA</b> .....	<b>25</b>
3.1 Definizione e composizione di un'Unità di Apprendimento .....	25
3.2 Progettare l'Unità di Apprendimento: "Italiano on Instagram" .....	26
<b>CONCLUSIONE</b> .....	<b>34</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>36</b>
<b>ALLEGATI</b> .....	<b>39</b>

## INTRODUZIONE

Nel corso degli anni ognuno di noi è stato sia spettatore che protagonista dell'evoluzione tecnologica che ci ha travolto, che ha modificato profondamente le nostre vite. Ciò che più colpisce di questa grandiosa rivoluzione sono proprio le conseguenze che vi sono state sulla vita della popolazione mondiale, divenuta 2.0.

È evidente che ciò ha tracciato delle importanti distanze culturali e sociali tra le varie generazioni, e questo ha influito anche sui processi di insegnamento e di apprendimento, strumenti principali attraverso i quali gli esseri umani sono formati e categorizzano il mondo.

Nell'affermazione del mondo 2.0 e nella sua entrata nelle nostre vite, ciò che ha sconvolto e sollevato polemiche rispetto a questo uso sfrenato dei social è una riflessione inerente la lingua. Difatti, ciò che alcuni sostengono è l'impoverimento della lingua sotto il punto di vista lessicale, ortografico e sintattico, seppur sappiamo bene che la lingua da sempre ha delle periferie più a rischio. Qualche decennio fa probabilmente la periferia più lontana era il linguaggio giovanile, o la televisione; oggi sono i social, dei luoghi virtuali nei quali la gente vive, si confronta, si insulta, si innamora, lavora.

Se il mondo dei social media appartiene così tanto ai giovani e ai ragazzi, ogni docente ha il dovere di fermarsi un attimo a riflettere come questo possa diventare suo strumento di apprendimento. L'insegnante ha necessità di inserirsi nella quotidianità dei ragazzi e nelle risorse che lo compongono per poter rendere accattivante il processo di apprendimento. Pertanto, nasce il bisogno di adeguarsi ai tempi odierni.

Il ruolo dei Social Network diventa quasi interculturale in questo scambio tra ragazzi, perché dà la possibilità illimitata di comunicare con persone che appartengono a culture diverse o parlano altre lingue, confrontandosi senza barriere. Ciò permette sicuramente un apprendimento e un'assimilazione sia interlinguistica che interculturale.

Il presente elaborato parte proprio da questa riflessione per poter condurre una riflessione critica del ruolo del mondo informatico nei contesti di apprendimento spagnoli, utilizzandolo come strumento per insegnare una lingua straniera, sino alla proposta pratica di un'Unità di Apprendimento (UdA) pluri-asse (che coinvolge due o più discipline scolastiche) che, appunto, applica l'apprendimento della lingua all'interno delle reti sociali.

Emerge che le tecnologie dell'apprendimento e i Social Network contribuiscono a facilitare e a stimolare l'apprendimento comunitario, nel quale il discente non è isolato, bensì è protagonista all'interno del processo e conosce le finalità del suo processo didattico, proprio come avviene nella costruzione dell'UdA.

Il lavoro si articola in tre capitoli. Nel primo capitolo, l'obiettivo è quello di dare un quadro generale che illustri il legame tra tecnologia e insegnamento all'interno del contesto

spagnolo, a livello normativo, e poi sotto un profilo pedagogico e didattico complessivo. Infatti, si prova a tracciare quale sia il ruolo delle reti all'interno della didattica e nello specifico come i Social Network si affermano strumenti di insegnamento e di apprendimento.

Il secondo capitolo, invece, si concentra su un aspetto portante dell'elaborato ovvero la lingua italiana come lingua straniera per gli alunni spagnoli. Partendo da una riflessione teorica sull'apprendimento di una lingua straniera per lo sviluppo intellettuale e sociale di ogni alunno, vi consegue un'analisi sul ruolo del docente e dell'alunno all'interno dei contesti tecnologici e di questo nuovo mondo digitale del quale sono parte inevitabilmente. Frutto di questa analisi non è altro che l'individuazione di fattori vantaggiosi e svantaggiosi dell'insegnamento 2.0.

Il terzo capitolo, infine, presenta la mia esperienza concreta e pratica di lavoro nel costruire un'Unità di Apprendimento che potesse mettere insieme le due grandi riflessioni dei capitoli precedenti. Difatti, "Italiano on Instagram" è un'UdA che mette al centro dell'apprendimento gli alunni stessi che ne sono perfettamente i protagonisti indiscussi. Questi sono chiamati a riconoscere nel social Instagram uno strumento di attività didattica e di insegnamento *peer to peer* tra loro e i compagni esterni all'unità. Quest'ultima al termine del lavoro è anche riportata in allegato. La scelta di un'Unità di Apprendimento, a differenza di una semplice Unità Didattica, mostra l'intenzione di contribuire a strumenti innovativi, ad una visione dell'insegnamento e della didattica alunnocentrica che dia peso alle competenze sociali e alle conoscenze applicate alla vita quotidiana piuttosto che ad una semplice trasmissione di contenuti.

La differenza sostanziale che vi è tra l'Unità Didattica e quella di Apprendimento è proprio segnata dalla centralità del processo di acquisizione di competenze, capacità e abilità nel migliorare la propria consapevolezza di sé e la propria autostima. La seconda infatti pone al centro della didattica lo studente, e non le attività svolte dal docente in funzione del programma, con la conseguente individualizzazione e personalizzazione della programmazione didattico-educativa in base ai bisogni dello studente e del contesto. Questa, quindi, si caratterizza per la sua dinamicità, includendo una serie di attività che trasformano gli obiettivi in competenze attraverso un approccio proattivo e consapevole degli studenti.

Nel concreto, la progettazione di un'Unità di Apprendimento può considerare la predisposizione di un insieme di Unità Didattiche all'interno che mirano al raggiungimento dell'obiettivo. È questo il caso del mio esempio pratico, come spiegato nel terzo capitolo.

## CAPITOLO 1

### TECNOLOGIA E INSEGNAMENTO

#### 1.1 La scuola spagnola nel contesto informatico

Nel contesto mondiale, e nello specifico in quello europeo, l'evoluzione delle nuove tecnologie ha modificato la cultura sociale, creando delle opportunità di incontrare nuovi stili di vita e, allo stesso tempo, di insegnamento.

All'interno del sistema educativo europeo sono stati considerati dei fondamenti comuni descritti nel *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER)* e il loro contributo all'apprendimento/insegnamento delle lingue straniere in un contesto interculturale. Seppur questo quadro ha come cardini della sua stesura la base comune per l'elaborazione di programmi, linee guida curriculari, esami, libri di testo per l'insegnamento delle lingue, inserisce e diffonde nel suo programma anche l'uso e le potenzialità delle nuove tecnologie didattiche per avvicinare i contesti e facilitare l'assimilazione dei contenuti linguistici e pragmatici (*Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, 2002*).

Le nuove tecnologie hanno la funzione di dinamizzare e modernizzare la scuola, facilitando le risorse necessarie per gli studenti a farli inserire all'interno del proprio mondo reale per aumentare la motivazione e assicurando il successo del processo di apprendimento. Gli alunni di oggi sono dei nativi digitali e per questo non si può prescindere da queste risorse all'interno della scuola.

Il Quadro comune europeo svolge così la funzione di promotore e mediatore dell'uso della medialità nella didattica delle lingue straniere.

Nel contesto della scuola spagnola, per mettere in concreto tutti i meccanismi innovativi che erano stati stabiliti dalle politiche formative tecnologiche in Europa, sono stati individuati dei programmi per docenti, curricula e discenti che favorivano l'uso pedagogico delle ICT all'interno delle aule.

Seppur i fondamenti pedagogici sono gli stessi, non tutti gli Stati hanno usato le stesse modalità di inserimento della tecnologia all'interno delle aule scolastiche. L'uso didattico delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione ha lo scopo di creare ambienti che si reggano sulle esperienze di apprendimento, sulla conoscenza del mondo reale per far avvenire un reale processo di apprendimento.

Prima degli anni Ottanta, la scuola spagnola era tra le più arretrate del panorama europeo, caratterizzata da un alto tasso di dispersione scolastica e di abbandono. Il cambiamento ebbe inizio con la legge LOGSE (Legge Organica sull'Organizzazione Generale

del Sistema Educativo) del 1990 che sostituiva la Legge Generale dell'Insegnamento risalente al 1970.

I cambiamenti della riforma LOGSE sono molteplici e tra questi vi è l'introduzione delle tecnologie sia come disciplina obbligatoria nell'istruzione secondaria obbligatoria, sia come strumento di didattica efficace per gli insegnanti.

Nel sistema scolastico spagnolo, è stato sviluppato anche un quadro di competenze digitali specifico per gli insegnanti, che fornisce una mappatura delle competenze essenziali, tra cui quelle relative all'uso pedagogico delle tecnologie. In Spagna, sono stati sviluppati strumenti di autovalutazione, accanto ai quadri di riferimento delle competenze digitali per gli insegnanti e questo rappresenta un sistema completo per l'autovalutazione degli insegnanti.

Nel quadro complessivo del Paese spagnolo vi sono differenti livelli di applicazione dell'educazione digitale e del monitoraggio dell'ingresso delle tecnologie all'interno della scuola, differenti in relazione ai contesti territoriali di riferimento. Nel territorio dell'Andalusia vi è un piano specifico che mira a promuovere la formazione degli insegnanti, lo sviluppo delle competenze degli alunni, e la realizzazione e le risorse educative da potenziare all'interno delle scuole. Nel territorio della Navarra, invece, è riscontrata già una ampia conoscenza della tecnologia, ma si ha difficoltà a reperire le apparecchiature all'interno della scuola. Pertanto vi è un piano di potenziamento per queste, per la fornitura di spazi digitali e di uno sviluppo professionale continuo per insegnanti e alunni (Eurydice).

Il Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), che dipende dal Ministerio de Educación y Formación Profesional, si occupa di tutte le ricerche inerenti tale rapporto tecnologia-didattica.

In conclusione, il processo di integrazione tra scuola e tecnologia è ancora in corso e sarà sempre in continuo progresso, considerando anche la crescita del web e della rete internet, come l'introduzione dei social network, che vedremo in seguito, all'interno del contesto sociale e culturale degli alunni e degli insegnanti.

## **1.2 Il ruolo delle reti nella didattica**

Dall'ingresso delle nuove tecnologie nel contesto sociale, molti ricercatori hanno pensato di approfondire la relazione tra computer e apprendimento della lingua straniera. Difatti, il rapporto tra tecnologie e linguistica si mostra molto complesso.

L'attenzione sociale, in questi anni, è rivolta verso i fenomeni sociali e comunicativi che sono nati con il web 2.0. I ragazzi condividono ogni cosa sui propri social, pubblicando anche notizie che possono presentarsi parzialmente o completamente false, e ne danno così una sorta di autorevolezza. Questo approccio si insinua nella glottodidattica.

Gli approcci glottodidattici hanno modificato le metodologie di insegnamento, dando alla luce degli strumenti potentissimi e molto utili. Dopo svariati studi avvenuti, e susseguites

negli anni, negli anni Ottanta, con l'introduzione dell'alunno-centrismo, venne introdotto un acronimo, CALL20 (Computer Assisted Language Learning) che sottolineava il cambiamento di prospettiva e di integrazione in corso di costruzione (Dolci, 2011). Le nuove tecnologie permettevano di lavorare didatticamente con la multimedialità, senza limitarsi solo al testo. Tale approccio si è andato poi sviluppando progressivamente verso la rete, all'incirca dal 1993 ad oggi. È questa la grande novità, come già detto in precedenza, a influenzare la cultura sociale e scolastica: la rete Internet.

Da quegli anni ad oggi, la rete Internet è divenuta sempre più parte integrante della vita di ogni individuo. È estremamente facile usare un computer, un tablet, uno smartphone, tanto da non riuscire a coglierne più l'aspetto comunicativo, nettamente schiacciato da quello tecnologico e di popolarità. La miniaturizzazione dei dispositivi e la capacità di essere connessi alla rete ad alta velocità ed in mobilità hanno favorito l'aspetto comunicativo e sociale dell'informatica (Antonietti, 2003). Il computer, da sempre elemento fondante del cambiamento tecnologico, in realtà, oggi, è un supporto all'attività collaborativa e comunicativa, contribuendo ad aumentare le potenzialità nel processo di apprendimento, ma non si avvicina minimamente alle applicazioni del 2.0, quali i blog, i social network, o le app.

Accanto al progresso della tecnologia, vi è anche la crescita degli studi riguardanti le glottotecnologie. L'utilizzo di tablet e smartphone diviene un'ottima possibilità di sviluppo per quanto concerne l'apprendimento delle lingue straniere. Questi, infatti, rompono completamente il legame con gli spazi fisici, e offrono delle opportunità nuove come la geolocalizzazione, l'impronta digitale, il riconoscimento vocale. Così facendo l'approccio si è traslato dal "sapere la lingua" a "saper fare con la lingua", e quindi le tecnologie digitali hanno abbandonato la conoscenza tecnica del mezzo di comunicazione per andare verso la comunicazione concreta, in sé. (Maggini, 2001).

### **1.3 Pro e contro dell'insegnamento 2.0**

Nell'insegnamento supportato dalla didattica digitale, vi sono numerosi studi e riflessioni teoriche che cercano di comprendere se queste nuove tecnologie abbiano influenzato i processi cognitivi degli alunni, il loro modo di relazionarsi e di sentire le proprie emozioni. Ci sono diverse abilità che sono andate via via perdendosi per essere sostituite dal supporto digitale, come ad esempio l'orientamento con il GPS, o ricordare i recapiti telefonici mnemonicamente. D'altra parte, la vita stessa è cambiata considerando la dipendenza dall'oggetto tecnologico, dalla necessità di avere un accesso costante alla rete, ma soprattutto attraverso i social ci si è dimenticati come rapportarsi agli altri, avendo sempre la possibilità di nascondersi dietro uno schermo.

Studi scientifici hanno dimostrato che tali cambiamenti ne hanno prodotti altri all'interno dell'organizzazione neuronale, poiché il cervello è un organo plastico. D'altra parte, l'uso di internet e delle reti sociali favorisce anche la ricerca rapida di soluzioni in caso di problemi, seppur non ne stimola il pensiero profondo. Il nostro cervello risponde ad una

serie di stimoli con una memoria lavoro, ovvero un passaggio di informazioni dalla memoria a breve termine a quella a lungo termine, in relazione all'importanza del contenuto, che conduce al pensiero profondo, fondamento dello sviluppo dell'intelligenza umana. Se il funzionamento della memoria subisce variazione poiché riceve numerosi stimoli esterni, questo potrebbe compromettere tutto il processo a seguire (Spina, 1998).

Dal momento in cui la rete è divenuta la nostra àncora per risolvere i piccoli problemi e quelli difficili, il nostro sviluppo cognitivo è stato compromesso. L'individuo è coinvolto in questo processo in tutta la sua totalità, pertanto vengono considerati fattori importanti di questa dinamica l'organizzazione cognitiva, l'esercizio, la personalità, la motivazione e la memoria, come visto prima. L'utilizzo delle nuove tecnologie della comunicazione sembrerebbe influire, sia positivamente che negativamente, su ognuno di questi fattori (Vidal, 2006). Se la motivazione e il livello di elaborazione sembrano trarre giovamento dall'utilizzo del web 2.0, l'attenzione sembra invece calare notevolmente a causa di un'eccessiva esposizione ad informazioni e stimoli che potrebbe causare un frazionamento dell'attenzione. Quest'ultima è quella che risente fortemente di un uso eccessivo di Internet.

I vantaggi maggiormente riscontrati sulle nuove tecnologie per la didattica hanno un legame con la risoluzione dei problemi linguistici, e quindi trovare testi in autonomia, svolgere esercizi in maniera adeguata e con strumenti di comunicazione adatti. Il mondo della tecnologia è in continua crescita, e così anche la branca che di questo si dedica all'educazione, divenendo sempre più chiara ed efficace. La popolarità degli smartphone, dei tablet e di tutte le forme di tecnologia mobile forma una rete di persone che comunicano continuamente tra di loro a distanza. Questo influenza anche la didattica perché si aprono diversi modi di interazione e si ha un accesso costante ad ogni materiale per l'insegnamento e lo studio. Se questo da una parte rappresenta un valore positivo, dall'altra è necessario fare in modo che non vi sia un uso eccessivo della comunicazione elettronica. Il compito degli insegnanti è di accompagnare gli studenti nello studio, mostrando le potenzialità delle nuove tecnologie per la didattica e invitandoli ad applicarle con metodo e misura. La tecnologia si deve sfruttare e gli alunni devono sapere quali fonti usare, dove trovare gli esercizi adeguati, a che cosa devono stare attenti.

Le criticità legate all'utilizzo delle tecnologie 2.0 si interfacciano anche con le questioni legali di privacy e dati personali. Difatti, gli account dei social network sono luoghi virtuali in cui anche studenti e insegnanti si mettono a nudo, e condividono con altri la loro vita privata, a partire dalle loro relazioni. Queste ultime, se da una parte sono sempre frutto di una ricerca costante di autenticità e spontaneità, dall'altra cambiano attraverso uno schermo, spesso anche divenendo aggressive e scontrose.

Oltre a queste criticità riscontrate nell'uso di internet, che tra l'altro appaiono contenibili con un uso equilibrato, vi sono anche numerose potenzialità che i social e le reti danno, soprattutto nell'insegnamento. Con le tecnologie e il mondo digitale che accompagnano gli studenti quotidianamente, blog, chat e social network permettono di portare in aula approcci didattici differenti e migliorativi dell'intervento educativo-scolastico, utilizzando strumenti dagli alunni conosciuti, ma soprattutto a loro familiari.

In sintesi (Maggini, 2001), le potenzialità legate all'introduzione del web in classe si possono ricondurre ad una funzione strumentale, legata appunto allo strumento, e quindi alla possibilità di fare attività, condividere materiale, lavorare su documenti autentici. In secondo luogo, c'è una sezione affettiva motivazionale, che è legata alla familiarità che gli studenti hanno con questi strumenti, parte integrante della loro vita. È un materiale autentico, accolto con entusiasmo, che mette alla prova lo studente con un tipo di comunicare che può ritrovare nella vita quotidiana, senza generare ansia e demotivazione. Un altro fattore è la linguistica (Dolci, 2013), ovvero la possibilità di lavorare su più tipologie testuali esercitando, in base alla forma di comunicazione usata, lo scritto breve, lo scritto argomentativo, lo scritto riassuntivo, il dialogo via Internet.

## **CAPITOLO 2**

### **INSEGNARE L'ITALIANO COME LINGUA STRANIERA**

#### **2.1 L'apprendimento di una lingua straniera**

L'apprendimento linguistico può essere spiegato come processo acquisitivo con quattro teorie principali e rilevanti.

In primis, vi è la teoria comportamentista. Questa sostiene che l'apprendimento del linguaggio sia una questione di imitazione e formazione di abitudini. Secondo Skinner, il principale esponente del comportamentismo, il bambino impara mettendo in atto determinati comportamenti detti abituali, attraverso l'imitazione e il rinforzo. Tale teoria, riconosce un ruolo passivo dei bambini nel processo di apprendimento linguistico (Daloiso, 2009).

In secondo luogo, vi è la teoria innatista. Questa, invece, si basa sull'idea che apprendere una lingua è una capacità geneticamente determinata. Chomsky (1965), ipotizza l'esistenza di un dispositivo innato per l'acquisizione del linguaggio, denominato LAD (Language Acquisition Device), un programma biologico per imparare a parlare, guidato da una grammatica universale, contenente la descrizione degli aspetti strutturali condivisi da tutte le lingue naturali (Daloiso, 2009). Tale meccanismo LAD permette ai bambini di ricavare la struttura sintattica e le regole della loro lingua nativa rapidamente con precisione a partire da un input impoverito. Secondo questa teoria, acquisire un nuovo linguaggio significa condurre un processo attivo di scoperta di regole e di verifica di ipotesi, e non più una mera imitazione degli adulti.

La terza teoria considerata rilevante è quella cognitivista, detta anche interazionista, che considera il linguaggio in relazione alle capacità cognitive. Questa riprende l'ipotesi di Piaget sulla relazione tra linguaggio e pensiero (Daloiso, 2009). Il linguaggio è un aspetto della capacità simbolica (ovvero il sesto stadio senso motorio dello sviluppo di Piaget) e segna il passaggio dall'intelligenza sensoriale a quella rappresentativa. Secondo Bruner, non può esistere soltanto un meccanismo innato, ma anche un LASS (Language Acquisition Support System), ovvero un sistema di supporto per l'acquisizione del linguaggio, che corrisponde al ruolo svolto dall'adulto e dal contesto sociale, nel permettere l'ingresso del bambino nel mondo del linguaggio (Bruner, 1997).

Infine, la quarta teoria da considerare è quella costruttivista. Quest'ultima mette in luce il ruolo dell'ambiente linguistico e l'interazione con le predisposizioni innate del bambino nel determinare lo sviluppo delle capacità linguistiche. Il costruttivismo pone il

soggetto che apprende al centro del processo formativo, denominato learning centred, in alternativa all'approccio formativo che si basa sulla centralità dell'insegnante, detto teaching centred. Nell'ottica del learning centred, la conoscenza è il prodotto di una costruzione attiva da parte del soggetto. L'apprendimento è visto come il risultato di una dimensione collettiva di interpretazione della realtà (Daloiso, 2009).

Nella ricerca della teoria linguistica inerente l'insegnamento di una lingua straniera, l'esponente di spicco è stato Stephen Krashen con il suo scritto del 1982 "Principles and practise in second Language Acquisition" (Krashen, 1982). L'autore raccoglie all'interno del suddetto documento le sue principali idee che compongono la teoria dell'acquisizione linguistica, detta anche SLAT. Gli approcci didattici che prevalgono da tale teoria sono di natura comunicativa e possono essere sintetizzati elaborando cinque ipotesi cardine. Krashen inizia con il distinguere l'acquisizione dall'apprendimento: la prima corrisponde al processo di assorbimento spontaneo attraverso la comprensione e l'uso della lingua, mentre la seconda è un processo cosciente di studio, attraverso le regole della lingua. L'insegnante ha il compito di lavorare per produrre acquisizione spontanea usando frequentemente la lingua e sollecitando le menti degli studi, ma allo stesso tempo ha il compito di costruire un adeguato processo di apprendimento seppur questo generi un risultato positivo temporaneo senza generare un comportamento linguistico autonomo. L'autore, inoltre, ipotizza la presenza di un "monitor", ovvero un fattore interno al discente, che elabora linguisticamente e consapevolmente la lingua straniera. Questo fattore interno è ovviamente variabile a seconda dell'età, dello stile cognitivo e delle modalità di apprendimento della seconda lingua. Krashen crede che acquisire una seconda lingua con le proprie regole grammaticali sia frutto di un ordine naturale delle cose (Krashen, 2003). L'ordine vale quando le regole sono acquisite, e quindi imparate inconsciamente, considerando che se questi apprendimenti sono applicati consapevolmente non seguono poi l'ordine delle cose. L'autore sostiene che l'unico modo per accrescere l'acquisizione consiste nell'esposizione alla lingua. Infine, Krashen ipotizza che vi sia una sorta di filtro affettivo nell'acquisizione di nuovi input (Krashen, 2003). Questo vuol sostenere che vi sia una barriera interiore, una sorta di filtro che si alza e si abbassa in relazione a fattori affettivi, e questo influisce in ambito didattico per l'acquisizione di nuovi input. Il discente che sarà inibito dall'ansia avrà una perdita di motivazione, d'altro canto uno studente fortemente ricompensato dalla sua autostima avrà più voglia di sperimentarsi in nuovi apprendimenti.

Queste ipotesi applicate di Krashen nella pratica, in collaborazione con Tracy Terrel, hanno dato vita al Natural Approach (Krashen, 1982). Quest'ultimo in relazione all'insegnamento delle lingue rientra in un approccio umanistico-affettivo dell'apprendimento linguistico, considerando pertanto parte di esso aspetti psicologici fondanti dell'apprendimento, come l'atmosfera della classe, l'ambiente rilassante, la motivazione, il coinvolgimento degli studenti.

Durante l'apprendimento di una lingua straniera, si presuppone che si creino all'interno dei sistemi neurali dei sottosistemi che elaborano in maniera specifica le nuove conoscenze. I fattori che regolano questa attivazione dei sistemi neurali sono sicuramente l'età iniziale dell'apprendimento, la frequenza di esposizione e le effettive possibilità di uso

della lingua, il coinvolgimento emotivo e la correttezza dell'input linguistico, nonché le predisposizioni intellettive del discente.

L'apprendente di una lingua straniera può appartenere a differenti profili legati alla varietà dell'apprendimento stesso. Secondo De Marco (2000) vi sono tre grandi tipologie di apprendimento. Il primo è un apprendimento spontaneo, ovvero avviene in un contesto naturale con relazioni comunicative autentiche. Questo è un approccio induttivo, la lingua è colta nella sua globalità che analizzata giunge a produrre l'apprendimento necessario. Il secondo è un apprendimento guidato ovvero svolto in tempi prestabiliti, come l'aula o le ore di lezione. In questa tipologia, la lingua è insegnata a poche persone, a un gruppo ristretto e difatti l'input è una scelta limitata. Questo apprendimento risponde ad un processo deduttivo, e quindi si presenta in forma ridotta considerando la presentazione didattica. La terza tipologia riporta un apprendimento misto, ovvero questo coinvolge sia l'acquisizione spontanea che guidata. L'input dell'apprendimento è potenziato e facilitato nella scrittura, nella lettura, perdendo della spontaneità. Combinare i processi deduttivi con quelli induttivi migliora l'efficacia delle strategie di apprendimento. Questa terza tipologia promuove una competenza comunicativa migliore, perché si apprende una lingua didatticamente contestualizzandola nella quotidianità e nei processi spontanei (De Marco, 2000).

## **2.2 Il ruolo dell'insegnante e dell'alunno nel mondo 2.0**

Gli strumenti informatici danno la possibilità agli insegnanti di usufruire di nuovi dispositivi che li aiutino ai processi di apprendimento degli allievi, in qualche modo per osservarli all'interno di uno scambio relazionale con veri e propri oggetti del sapere moderno, come slide, siti, blog, chat (Pian, 2000). Ogni individuo può quotidianamente sperimentare come facilmente si accede ad una lezione o ancor meglio tutorial su YouTube, o ad una traduzione automatica, o ancora meglio un dizionario su smartphone. Nell'apprendimento linguistico si può facilmente intuire quanto sia potenzialmente utile poter interagire con parlanti nativi delle lingue o vedere programmi televisivi in streaming nella lingua che vogliamo imparare, direttamente da casa nostra, o in mobilità con il nostro smartphone (Santalucia, 2015).

L'innovazione di questi strumenti tecnologici che investe l'esistenza di ogni uomo, è quello di diffondere uno stile di apprendimento collaborativo e costruttivo fondato sulla socialità e la facilità con cui tutti i cittadini del mondo possono interagire, a prescindere dall'età, dal sesso, dalla religione, dall'estrazione sociale (Maggini, 2001). L'occasione di poter aprire dei saperi con estrema facilità e interagire con altri esseri umani hanno ripercussioni importanti sul modo di concepire l'apprendimento e i ruoli scolastici, quali insegnanti e alunni.

L'evoluzione della didattica non va però solo ricercata nei progressi tecnologici, ma anche e, forse, soprattutto nelle correnti che hanno ispirato teorie e pratiche di insegnamento Salaberry (1996) sin dal principio, ad esempio, riferendosi alle nuove tecnologie digitali appena instaurate nel mondo, ha notato come la rivoluzione apportata dal loro inserimento nella classe di lingua straniera non sia dovuta tanto alle loro caratteristiche strutturali, bensì al nuovo approccio all'insegnamento che esse promuovono, un approccio in cui l'apprendente riveste il ruolo più importante: attraverso l'attiva partecipazione nella costruzione di conoscenza, infatti, ogni studente ha ora la possibilità e i mezzi per diventare artefice del proprio apprendimento, senza dover interamente affidarsi ad un insegnamento centrato sul docente.

Nel web 2.0 trova completezza il paradigma costruttivista che vede la conoscenza non come una copia della realtà ma bensì come una costruzione dell'essere umano, che si realizza attraverso conoscenze pregresse. Questa costruzione si realizza, quando il soggetto interagisce con l'oggetto della conoscenza delineato da Piaget, quando è significativo per il soggetto, come affermerebbe Ausbel, e quando è realizzato nell'interazione con altri, come sostenuto da Vigotsky. Per la teoria costruttivista, l'apprendimento è *“un processo interattivo in cui le persone imparano l'una dall'altra”* (Bruner, 1997). Il sociocostruttivismo enfatizza *“l'aspetto sociale e culturale della formazione di conoscenze, l'importanza della collaborazione tra individui e gruppi, nonché un approccio alla pedagogia che abbia l'apprendente e i suoi bisogni al centro”* (Kern et al., 2008).

L'alunno, come individuo autonomo, è il protagonista, il centro del proprio percorso educativo e formativo, che non ha il solo compito di recepire delle informazioni e delle conoscenze senza interagire con esse. Pertanto, è necessario che l'attenzione si sposti dall'insegnamento all'apprendimento per conoscere e soddisfare i bisogni degli alunni con un linguaggio adeguato (Giusti, 2015). Mettere al centro lo studente e il suo apprendimento, ha il compito di ricadere anche sui fattori motivazionali degli alunni poiché questi devono provare il piacere di apprendere e imparare per essere consapevoli di sé stessi e di ciò che costruiscono attorno a loro.

Il costruttivismo sociale ha, dunque, trovato nelle nuove tecnologie informatiche un supporto fondamentale. Il computer oggi è sempre più un mezzo di interazione uomo-uomo e di condivisione di saperi (Kern, 2000): quindi, il computer serve come supporto per l'attività collaborativa e comunicativa, e coopera ad aumentare le potenzialità del processo di apprendimento sia online, durante l'interazione, che offline, durante le attività di riflessione (Meskill, 2000).

La rete diventa sempre più un archivio di contenuti e un mezzo di comunicazione che permette di dialogare con i propri colleghi, con i professori, con persone vicine o lontane migliaia di chilometri. Lo studente si trova così di fronte ad una enorme quantità di materiali e modalità di apprendimento facilmente accessibili: un insieme infinito e variegato con i quali costruire il proprio sapere (Santalucia, 2015). In questa situazione, il ruolo del docente ha un nuovo significato, più ricco, seppur maggiormente complesso. È un cambio di rotta, di prospettiva che parte dalla radice.

Il docente non è più solamente una “cinghia di trasmissione del sapere” (Varisco, 2002) o colui che controlla l’apprendimento. La figura del docente viene investita di nuovi significati e ruoli: tutor, guida, facilitatore, sostegno, insomma, un mediatore che aiuti lo studente a compiere le proprie scelte, motivandolo ad un apprendimento permanente nel corso della vita (lifelong learning).

Un altro ruolo che il docente di lingua è chiamato a svolgere dalla nuova società dell’informazione è quello di “bibliotecario telematico” capace di predisporre strumenti di consultazione utilizzabili dai discenti e di ricercare materiali autentici adatti ai bisogni del discente (Spina, 1998). Tale metafora rappresenta l’abilità dell’insegnante di ordinare le informazioni della rete e catalogare i contenuti interessanti e utili per i propri studenti.

Antonietti (2003) parla della scuola come “*quel particolare palcoscenico in cui si sviluppa - come nella recita di una pièce teatrale - un’azione visibile, in un contesto strutturato, con specifici ruoli, diretta ad un fine. L’insegnante, come il regista, progetta, pianifica, coordina, gestisce, monitora e verifica tale azione*”. L’insegnante dovrebbe quindi riuscire a progettare e gestire l’ambiente di apprendimento, sia reale che virtuale, e prendersi cura degli studenti prestando attenzione alle caratteristiche di ognuno: conoscenze, abilità possedute, motivazioni, stili cognitivi, convinzioni (Antonietti, 2003).

In un’ottica di estrema fiducia nella tecnologia, il rischio che la figura dell’insegnante perda di valore fino quasi a scomparire appare concreto.

In un mondo che cambia così rapidamente è sempre più necessaria una figura capace di aiutare gli studenti, una bussola che guidi i naviganti ad orientarsi nel mare del web. Un altro aspetto interessante del web 2.0 applicato all’apprendimento è il fatto che lo strumento non è solo mezzo per imparare ma diventa esso stesso oggetto del processo di apprendimento.

Nel secondo capitolo del Quadro Comune di Riferimento Europeo (QCER) si legge che: “*Le competenze generali di chi apprende e usa una lingua consistono nel sapere, saper fare e saper essere ed anche nella capacità di apprendere...Il saper apprendere mette in gioco il saper essere, il sapere e il saper fare e si basa su competenze di diverso tipo... [tra le quali] saper utilizzare mezzi audiovisivi e informatici (ad esempio Internet) come risorse per l’apprendimento*”.

Le competenze generali di un apprendente di lingua sono dunque quattro: sapere, saper essere, saper fare e saper apprendere; esse si affiancano alla competenza linguistico-comunicativa e si intrecciano tra loro. In particolare, il saper apprendere, inteso proprio come capacità metacognitiva, richiede un “saper fare” con la rete, una serie di abilità indispensabili al fine di muoversi correttamente nell’universo della comunicazione digitale (QCER). Queste abilità, come è ben specificato nella Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio d’Europa del 18 dicembre 2006, sono di tipo tecnico, comunicativo e sociali. Lo sviluppo tecnologico, che ha portato al progresso e all’accrescimento del Web Sociale, ha bisogno di un sapere pratico e pragmatico, e di un “saper essere”. Difatti, questo è il cambiamento rivoluzionario del Web 2.0, ovvero il coinvolgimento olistico della persona: mente, cultura e lingua. Il nuovo accesso alla comunicazione e alla conoscenza tracciato

nell'ambito della rete 2.0 ha determinato un cambiamento radicale nel modo di informarsi, di apprendere, di instaurare rapporti interpersonali, e tutto questo cambia, quindi, il modo di "essere" degli individui. La realtà digitale, seppur globalizzata e globalizzante (tendente cioè ad un'uniformazione di linguaggi, fortemente influenzati dall'inglese), possiede una sua località, delle specificità legate ad ogni nazione.

Imparare ad utilizzare Facebook, Twitter, WhatsApp e il web 2.0 in generale, in italiano è leggermente diverso da impararlo nella propria lingua madre. Per chi è in fase di apprendimento dell'italiano potrebbe però non essere così automatico sviluppare parallelamente alla competenza linguistica anche la competenza digitale e questo potrebbe generare usi inappropriati di registri linguistici o incomprensioni dovute ad un uso sbagliato della lingua digitale. La diminuzione della divisione digitale, anche detta digital divide, riscontra numerose conseguenze positive sul processo di apprendimento della lingua straniera, base fondante di un'adeguata integrazione sociale. L'istruzione "digitale", che dovrebbe consistere nel compiere dei compiti autorevoli sulla rete e non solo nell'avvalersi di strumenti tecnologici, dovrebbe ricoprire un ruolo importante nei programmi scolastici, perché non sempre i nativi digitali sono anche i maggiori conoscitori del web e perché buone pratiche legate al mondo digitale, oltre ad essere componenti fondamentali di cittadinanza attiva, sono forse molto più utili di legislazioni repressive per contrastare fenomeni deprecabili come le fake news, il cyberbullismo (Graells, 2012).

Antonio Calvani (2008), un pedagogista, ha sintetizzato tutte le peculiarità che appartengono al binomio educazione – tecnologia. Educare nella tecnologia per Calvani, significa studiare l'educazione attraverso l'utilizzo della tecnologia, quindi studiare quest'ultima e progettare interventi educativi di cui ne faccia parte. Per tale motivo, educare nella tecnologia dovrebbe essere considerata una necessità primaria, per fornire agli studenti gli strumenti per sfruttarla al meglio. Dato che il mondo tecnologico fa parte delle nostre vite in tutte le sue forme, non si può ignorare la sua esistenza pertanto bisogna imparare a convivere e ad accettarla come parte e come eventuale strumento di socializzazione. Qualunque progetto educativo è nella tecnologia. Educare alla tecnologia significa che ogni alunno deve essere a conoscenza delle potenzialità e delle minacce che questa apporta alla vita di ognuno, ma il problema di fondo importante che rimane è l'educazione e la formazione degli insegnanti a questa nuova prospettiva educativa. Approcciare lo studio e la didattica al mondo tecnologico è il modo più utile e fruttuoso per rendere pratica l'idea che la tecnologia può essere uno strumento di apprendimento, pieno di fonti, applicazioni e aiuti.

Secondo Porcelli e Dolci (2011), come anticipato in precedenza, il cambiamento che ha coinvolto il binomio tra forme di insegnamento e utilizzo delle tecnologie ha avuto delle conseguenze importanti sul ruolo del docente. Quest'ultimo, in alcuni momenti, può apparire sminuito, o addirittura eliminato, ma in altri, e secondo il pensiero più ricercato, ha un ulteriore compito a cui adempiere legato all'acquisizione di ulteriori competenze per sé e per gli altri. Pertanto, il ruolo dell'insegnante risulta fondamentale. L'alfabetizzazione in Internet richiede nuove forme di pensiero e ragionamento critico. Convivendo con le nuove tecnologie in relazione alla didattica, vi è forte la necessità di conoscere e rendersi competenti di un linguaggio e di un codice nuovo e adeguato ai nuovi contesti. In sintesi, è necessario avere

strumenti efficaci per una funzionale navigazione. La figura dell'insegnante che viene richiesta ha bisogno di una nuova prospettiva che sia in grado, quindi, di assumere nuovi ruoli e competenze. Per gli alunni, invece, l'approccio al computer e al mondo della tecnologia è differente perché lo ritengono un compagno di scuola, un supporto che possa aiutarli e sostenerli nella scoperta del mondo. Per tale motivo, il docente ha il compito fondamentale di aiutare i ragazzi a comprendere l'utilità del computer nel suo utilizzo, cogliendone la sua funzionalità come strumento di raccolta, schematizzazione, creazione e informazione. Le responsabilità dei docenti e l'importanza del loro ruolo diventano determinanti quando i computer sono collegati in rete, quando la tecnologia li mette in comunicazione quasi da far perdere il controllo al dialogo e alla rete che si è instaurata. La funzione primaria è la comunicazione.

Pertanto, per apprendere la lingua è importante basare le attività di apprendimento sulla comunicazione. Una buona conoscenza della lingua, e di conseguenze della cultura linguistica a sé collegata, è una competenza richiesta al docente che deve occuparsene, che deve aver fatto proprio un approccio comunicativo. L'insegnante è un esperto che accetta e promuove la possibilità di avvicinarsi alla verità insieme agli utenti e in questo modo l'insegnante si avvale del ruolo di facilitatore del processo comunicativo che si attiva tra gli allievi della classe e i materiali didattici (Maggini, 2001). Un altro ruolo determinante è la costante attenzione all'analisi dei bisogni degli studenti e l'atteggiamento psicologico da cui deriva la relazione che si instaura con la classe. Ciò porta a richiedere all'insegnante di creare all'interno della classe un'atmosfera distesa e motivante, nonché amichevole e a tratti informale. All'interno di un nuovo contesto tecnologico e legato alla rete Internet, il ruolo del docente muta configurandosi come sempre più complesso. Le competenze tecniche basilari da poco apprese, come l'utilizzo dei laboratori, o di computer, o videoregistratori, hanno la necessità di mischiarsi e accrescersi con strumenti informatici evoluti e più vicini agli studenti, pur non escludendo l'utilizzo di libri e lezioni tradizionali (Quaggia, 2013).

Le nuove tecnologie non hanno il ruolo di sostituire totalmente le lezioni frontali o i compiti scritti. Il sapere che l'uomo custodisce è per la maggior parte depositato su carta. L'efficacia della didattica rimane fondata sulla qualità e sull'impegno dei docenti, degli allievi e delle strutture a loro disposizione. L'insegnante è colui che si impegna per una buona riuscita del processo di consapevolezza e di apprendimento, a studiare un progetto educativo che risponda ed analizzi i bisogni di ogni singolo alunno, che verifichi l'andamento dell'apprendimento in corso, che gestisce le modalità, i tempi, gli scopi del progetto. Inoltre, egli si conforma come punto di riferimento per le informazioni necessarie da immagazzinare, una guida (Giglio, 2014). *“è una sorta di consultore, di tutor che facilita l'esperienza nel tentativo di far raggiungere gli obiettivi didattici stabiliti, fornendo l'appoggio necessario per raggiungerli, fornisce appoggio psicologico per abbassare l'ansia e i filtri affettivi e supporto tecnico per non lasciare lo studente 'in balia' della macchina, agisce per mantenere alta la motivazione, corregge eventuali errori dove lo ritiene opportuno, interviene o si defila a seconda delle necessità didattiche, verifica e valuta il percorso formativo”* (Giglio, 2014:45).

Gli insegnanti possono collaborare ben oltre le mura delle loro scuole sfruttando il potenziale della tecnologia. Attraverso di essa, non vi è più un vincolo strutturale a limitarli,

bensi vi è l'opportunità di confronto e di formazione verso un raggio più ampio che abbraccia tutto il mondo. Questa visione universale dà al docente un'opportunità immensa per favorire un miglior apprendimento tra gli studenti. Se vi è la capacità di perseguire quest'apertura l'apprendimento in classe risulterà più autentico e atterrato alla realtà (Santalucia, 2015). Attraverso strumenti di videoconferenza, chat online e/o i social media, educatori e docenti, dai grandi distretti urbani a quelli rurali e di periferia di piccole dimensioni, possono essere parte di una comunità educante universale tesa a formare una comunità di apprendimento professionale online. I docenti possono progettare esperienze di apprendimento altamente coinvolgenti e pertinenti attraverso la tecnologia, in quanto possiedono illimitate opportunità di selezionare e applicare la tecnologia in modo da connettersi con gli interessi dei loro studenti e raggiungere i loro obiettivi di apprendimento.

Anche gli studenti hanno la possibilità di creare relazioni, ambienti e spazi formativi online. Ad esempio, è maggiormente preferito l'utilizzo delle piattaforme di social network per raccogliere informazioni e suggerimenti di risorse dai loro contatti. Gli alunni possono redigere e presentare il proprio lavoro utilizzando un software di presentazione animato o attraverso formati multimediali come video e blog (Toscano, 2016). Questo lavoro può essere condiviso in discussioni virtuali con esperti in materia e archiviato in portfolio di apprendimento online. Una scuola che non ha accesso a laboratori, apparecchiature scientifiche, TIC, simulazioni virtuali, non può offrire una visuale del mondo agli alunni. Per avere un approccio globale e reale del mondo esterno alla scuola, queste simulazioni sono luoghi sicuri in cui gli studenti possono apprendere e praticare processi efficaci prima di condurre ricerche sul campo. Così come la tecnologia può migliorare l'apprendimento delle scienze nelle scuole prive di attrezzature, può anche consentire l'apprendimento profondo quando gli studenti sono sul campo. Gli studenti possono raccogliere dati per uso personale tramite dispositivi mobili e sonde, e sincronizzare i risultati con quelli dei collaboratori e ricercatori in qualsiasi parte del mondo per creare set di dati di grandi dimensioni e adatti allo studio. I docenti possono guidare la valutazione e l'implementazione delle nuove tecnologie per l'apprendimento. I prezzi più bassi delle tecnologie di apprendimento rendono più facile per gli educatori pilotare nuove tecnologie e approcci prima di tentarne l'adozione a livello scolastico (Gabaglio, 2012).

Gli insegnanti che riconoscono le proprie esigenze educative legate alla tecnologia, e le rintracciano anche nei colleghi e negli allievi, hanno il compito di pilotare e sperimentare lo strumento tecnologico scelto verso un gruppo di studenti per valutarne l'efficacia, l'approccio e gli effetti finali (Maggini, 2001). Ciò consente alle scuole di acquisire esperienza e fiducia in queste tecnologie prima di impegnare intere scuole o distretti negli acquisti e nell'uso. Gli educatori possono essere guide, facilitatori e motivatori degli studenti. Le informazioni disponibili per i docenti tramite Internet ad alta velocità indicano che gli insegnanti non devono essere esperti di contenuto in tutte le materie possibili. Comprendendo come aiutare gli studenti ad accedere alle informazioni online, impegnarsi in simulazioni di eventi del mondo reale e utilizzare la tecnologia per documentare il loro mondo, gli insegnanti possono aiutare i loro studenti a esaminare i problemi e riflettere profondamente sul loro apprendimento. Gli insegnanti stessi possono anche trarre vantaggio personale da questi spazi

mentre navigano tra le nuove conoscenze sull'insegnamento che vanno oltre all'attenzione su ciò che trasmettono e riguardano anche il come gli studenti possono imparare e mostrare ciò che sanno.

Gli insegnanti possono aiutare gli studenti a stabilire connessioni tra le aree tematiche e decidere gli strumenti migliori per raccogliere dati e mostrare l'apprendimento attraverso attività, come contribuire ai forum online, produrre dei webinar o pubblicare i risultati su siti Web pertinenti (Giusti, 2015). Gli stessi insegnanti possono consigliare agli alunni come costruire un portfolio di apprendimento online per dimostrare la loro progressione di apprendimento. In questo portfolio, gli alunni hanno la possibilità di catalogare le risorse, condividere e rivedere le proprie competenze, applicandole ad ogni problema profondo e complesso. Con tali portfolio gli studenti saranno in grado di passare attraverso le loro carriere educative con solidi esempi delle loro storie di apprendimento, nonché prove di ciò che sanno e sono in grado di fare.

Il mondo tecnologico ha il compito di offrire una nuova opportunità per tutti gli uomini, dando a tutti un equo accesso alle esperienze educative di qualità elevata. Quando la connettività e l'accesso a Internet non sono uniformi, il divario digitale nell'istruzione si allarga, minando gli aspetti positivi dell'apprendimento con la tecnologia. Tutti gli studenti meritano pari accesso a Internet, contenuti di alta qualità e dispositivi quando ne hanno bisogno, ed educatori esperti nell'insegnamento in un ambiente di apprendimento abilitato alla tecnologia (Graells, 2012).

Quando questo avviene, gli alunni hanno una possibilità maggiore di esperienze di apprendimento individualizzate, avendo la possibilità di scegliere strumenti e attività, nonché l'opportunità di identificare le proprie valutazioni che identificano le risorse, le necessità, gli interessi individuali. I docenti hanno sempre la necessità di terminare i propri programmi di formazione professionale, e hanno una maggiore facilitazione se vi è una solida conoscenza e competenza su come utilizzare la tecnologia e così supportare le dinamiche di apprendimento. L'uso adeguato della tecnologia non è un componente aggiuntivo opzionale o un'abilità consigliata per i docenti, da acquisire quando si entra in classe, ma è un'essenzialità della professione formativa. I docenti hanno il compito di sapere come utilizzare la tecnologia per realizzare gli standard di apprendimento di ogni stato sin dal primo giorno (Gabaglio, 2012). A livello politico, nella maggior parte dei Paesi, è stato implementato il regime degli standard universitari così da garantire agli studenti diplomati della scuola superiore di avere le necessarie conoscenze e competenze per aver successo. Le nuove università e gli standard pronti per la carriera menzionano molto le aspettative tecnologiche. I leader federali, statali e regionali a livello nazionale hanno fatto investimenti significativi nel fornire infrastrutture e dispositivi alle scuole.

Il Quadro di competenze digitali (Digital Competence Framework), sviluppato nell'ambito del progetto pilota e-scuole, è destinato principalmente a tre gruppi di utenti nelle scuole: insegnanti, dirigenti scolastici, personale amministrativo. Il quadro europeo delle competenze digitali ha il compito come quadro di riferimento di spiegare cosa significa essere digitalmente competenti. Il quadro propone competenze, raggruppate in tre dimensioni in base

ai requisiti specifici dei lavori chiave dei gruppi di utenti citati (Gabaglio, 2012). Le dimensioni sono le seguenti:

- competenze digitali generali: dovrebbero essere possedute da tutti i gruppi di utenti (insegnanti, assistenti professionali, dirigenti, personale amministrativo)
- competenze nell'attuazione della tecnologia digitale nell'istruzione: dovrebbero essere possedute da insegnanti e assistenti
- competenze di gestione della scuola digitale: dovrebbero essere possedute dai dirigenti scolastici.

Il primo passo è stato quello di delineare quali sono le conoscenze, le abilità e le attitudini che gli alunni devono acquisire per migliorare le loro competenze digitali e, su tale base, sono stati sviluppati i contenuti ed è stato implementato un programma educativo per lo sviluppo delle competenze digitali. Al fine di consentire agli utenti di scegliere esattamente il contenuto di cui avevano bisogno e monitorare lo sviluppo delle proprie competenze digitali, è stato sviluppato uno strumento per la valutazione e l'autovalutazione di queste ultime. Agli utenti delle scuole, alle istituzioni che supportano il sistema educativo e alle altre parti interessate nel sistema educativo (agenzie, autogoverni locali, genitori, ecc.) viene fornita una panoramica delle competenze digitali necessarie per applicare le tecnologie e le risorse digitali all'interno di un determinato luogo di lavoro. Gli insegnanti sono supportati da una tecnologia che li collega a persone, dati, contenuti, risorse, competenze ed esperienze di apprendimento che possono stimolarli e ispirarli a fornire un insegnamento più efficace per tutti gli studenti.

La tecnologia offre agli insegnanti l'opportunità di diventare più collaborativi e di estendere l'apprendimento fuori dall'aula (Giglio, 2014). Per attuare questa visione le scuole devono supportare gli insegnanti nell'accesso alla tecnologia necessaria e nell'imparare a usarla in modo efficace. Sebbene il progetto e-scuole indichi che gli insegnanti hanno il maggiore impatto sull'apprendimento degli studenti rispetto a tutti gli altri fattori a livello scolastico, non ci si può aspettare che i singoli educatori si assumano la piena responsabilità di portare nelle scuole esperienze di apprendimento basate sulla tecnologia. Gli insegnanti hanno la necessità di un supporto continuo e tempestivo che includa sviluppo professionale, tutor e collaborazioni informali. In effetti, come emerge dal sondaggio effettuato, oltre i due terzi degli insegnanti affermano che vorrebbero più tecnologia nelle loro classi e circa la metà afferma che la mancanza di formazione è uno dei maggiori ostacoli all'integrazione della tecnologia nel loro insegnamento.

## 2.3 I Social Network: strumenti d'insegnamento

Negli ultimi anni, il termine *social* ha praticamente invaso le nostre vite, ha avuto un enorme successo e si è affiancato a tutti i campi relativi all'individuo, come ad esempio social banking, social learning. La sensazione è che aggiungere il termine social renda tutto più moderno e più attraente per chi si avvicina. Vi è una difficile possibilità di delimitare i confini dei social network, o anche reti sociali. C'è chi sostiene che Twitter o Youtube siano dei social network e chi invece ritiene che solo Facebook e i suoi "fratelli minori" lo siano. Le definizioni dei dizionari non ci aiutano molto a dirimere questo dubbio (Bianco, 2015).

Il dizionario Treccani definisce un social network come un *"sito web che permette la realizzazione di reti sociali virtuali, consentendo tra l'altro agli utenti, di solito previa registrazione e creazione di un profilo personale protetto da password, di condividere contenuti testuali, immagini, video e audio e di interagire tra loro, e la possibilità di effettuare ricerche nel database della struttura informatica"*<sup>1</sup>. In maniera semplificativa, si potrebbe definire rete sociale gran parte del web 2.0, avendo la possibilità di interagire e condividere risorse multimediali. Analizzando nel dettaglio però, la parola social network è collegata meccanicamente a piattaforme come Facebook o Instagram. Questi sono i collegamenti mentali di ogni individuo in questa epoca. Ci sono dei tratti che accomunano tutte le reti sociali e questi possono essere così definiti. In primo luogo, per partecipare gli utenti devono registrarsi creando un profilo in base ad alcuni dati personali, e, dopo aver superato questo scoglio, l'utente inizia a cercare, spesso guidato, i propri amici, parenti e conoscenti. A seguire, le persone che vengono aggiunte e suggerite come amici, sono quelle che anche grazie alla localizzazione digitale appaiono maggiormente vicini al nuovo utente. Dopo questo passo, è possibile iniziare a mantenersi in contatto con i vari membri di questo gruppo, in modi che variano tra social media ma che generalmente seguono due traiettorie: una pubblica, attraverso post su spazi aperti (bacheca) e, quindi, leggibili per tutti gli amici dell'utente; la seconda è privata, attraverso l'utilizzo di messaggi personali tra l'utente ed un particolare membro della rete di "amici" (Bianco, 2015).

Le caratteristiche dei social network e il loro funzionamento permettono di creare un profilo pubblico o privato personale che rappresenta un po' il proprio biglietto da visita per il mondo, per chi ha già una relazione con l'utente e per chi potrebbe cercarla. Inoltre, vi è la possibilità di creare una lista di amici, come già detto, generalmente creata dalle persone che si conoscono realmente, ma questo non è un requisito necessario perché vi sia un collegamento in rete. Ogni utente ha la possibilità di scrivere aggiornamenti di stato, messaggi pubblici sulla propria bacheca o su quella dei propri amici, o ancora l'opportunità di condividere video, link o articoli esterni alla piattaforma. Nel guardare la bacheca dei propri amici e la propria è possibile mostrare gradimento o no per ciò che viene condiviso. Questa reazione ha subito cambiamenti nel corso del tempo andandosi sempre più a personalizzare e a definirsi. In principio, era possibile "mettere like", il cosiddetto pollice verso l'alto, come indicazione del proprio gradimento verso quel contenuto.

---

<sup>1</sup> <https://www.treccani.it/enciclopedia/social-network> (consultato in data 08.06.2021)

Ora vi sono differenti reazioni previste, quali il cuore, l'abbraccio, la risata, e altri. In aggiunta, sotto ciascun post è possibile inserire altre persone, menzionandole, attraverso l'uso della chiocciola o del tag per focalizzare un argomento per cui attirare l'attenzione di qualcun'altro. Infine, i social network danno la possibilità all'utente di inviare messaggi con una chat privata, o di creare gruppi tematici, o chat di gruppo.

In aggiunta alle funzionalità di base esposte, vi sono ulteriori modalità aggiornate di volta in volta, che permettono all'individuo di utilizzare il proprio profilo secondo le necessità sociali e proprie. Da un punto di vista linguistico si può notare che l'eterogeneità della lingua digitale trova la sua massima espressione nei social network dove convergono tutte le risorse e dinamiche comunicative.

La rete sociale è il "luogo" in cui, più che nelle altre forme di comunicazione digitale, ci si avvale di un linguaggio multimediale e sinestetico (Pichiassi, 2007). Ciò che viene scritto all'interno dei social network può appartenere sia ad una modalità estremamente formale, che ad una modalità informale. Questa scelta dipende unicamente dalla tipologia della comunicazione e dalle conseguenze che da essa ci si aspetta.

All'interno del web 2.0, vi sono numerose attività che possono essere proposte per l'insegnamento delle lingue. Molti docenti, difatti, sembrano usufruire di queste tecnologie per poter rendere efficace il proprio lavoro di apprendimento. Più difficile è però trovare testimonianze e ricerche su proposte didattiche più strutturate riguardanti curricoli o sillabi digitali, percorsi pensati prevalentemente, se non esclusivamente, per il web 2.0 (Pichiassi, 2007). Pertanto, sembra che l'uso delle nuove forme di comunicazione in classe sia ancora essere relegato ad un ruolo marginale.

All'interno delle esperienze linguistiche scolastiche, le nuove tecnologie come e-mail, blog o chat possono favorire e modificare profondamente le modalità delle attività di gruppo nel contesto classe o le attività di telecollaborazione. Ad esempio, il rinomato "amico di penna", compagno di corrispondenza epistolare, potrà essere facilitato e sostituito da contatti digitali. Ciononostante, sono sempre più numerose le applicazioni pratiche e gli studi riguardanti singole forme di comunicazione digitale utilizzate per sviluppare alcune competenze in ambito di apprendimento/acquisizione linguistica.

Per tracciare delle tecnologie multimediali atte a favorire l'apprendimento di una lingua straniera, vi sono numerose risorse tecnologiche legate alla didattica. In primo luogo, è opportuno ricordare, a favore di questa tesi che: *"l'uomo ricorda il 10% di ciò che vede, il 20% di ciò che ascolta, il 50% di ciò che vede e ascolta (multimedialità) e l'80% di ciò che ascolta, vede e fa (interattività)"* (Begley, 1994:47). Pertanto, per favorire lo sviluppo della produzione e comprensione scritta si possono determinare risorse tecnologiche le e-mail, i forum, le chat, le WebQuest, i blog, le storytelling, i wiki, i social network. Tra questi, quelli che hanno portato numerosi cambiamenti in campo di lingua, nei tempi più recenti sono sicuramente gli ultimi. I social network costituiscono una realtà che permette di connettersi agli utenti di tutto il mondo (anche tramite chat) e di mantenere contatti con persone in uno stesso ambiente virtuale. Attraverso la condivisione di post e testi, o anche video, all'interno delle piattaforme, si estende la possibilità di familiarizzare e apprendere una lingua straniera,

con la sua cultura, la frequenza d'uso, e anche le strategie linguistiche, nonché il gergo comune. Allo stesso tempo, i WebQuest propriamente idonei all'ambito didattico sono delle ricerche di informazioni nel web con uno scopo ben preciso e per risolvere un determinato quesito.

Quando, invece, è necessario favorire lo sviluppo della produzione e comprensione orale, si può far riferimento alle videoconferenze o a piattaforme di questo genere come Skype, ai podcast, ai Multi User Dungeon (MUD). Il podcast è uno strumento che oggi si sta ripresentando fortemente anche all'interno dei social ed è molto diffuso tra gli influencer per comunicare con i propri follower. È un file audio, che oggi può prevedere anche la ripresa di chi parla, nel quale il protagonista affronta un determinato tema di rilevanza, prendendo spunto e riflessione dai commenti e dai contributi degli ascoltatori in diretta. I MUD, invece, sono piattaforme di giochi di ruolo che permettono la comunicazione sincronica tra utenti, in contesti e situazioni legati al gioco ma senza limiti di spazio e tempo.

Da tali strumenti nascono poi esperimenti in classe pratici di utilizzo dei succitati per scopi didattici e di apprendimento.

Le applicazioni in questione dimostrano l'uso delle principali forme di comunicazione social, già esaminate per le ricadute linguistiche del loro uso. Gli ambienti virtuali nel quale sono stati utilizzati i social network come strumento di insegnamento dell'italiano come lingua straniera sono sicuramente Facebook e Twitter. Queste piattaforme mostrano come l'utilizzo di queste nuove forme di comunicazione possano essere un valido strumento per motivare gli studenti all'interazione con gli altri apprendenti e con i parlanti madrelingua italiani (Antonietti, 2003). Alcuni di essi, inoltre, favorirebbero anche la produzione scritta e, nel caso di Facebook, avrebbero la potenzialità di fornire vere e proprie unità didattiche per esercitare la comprensione (scritta e orale) e la produzione (soprattutto scritta).

Andando ad analizzare questi due social network è possibile illustrare due casi. Il primo caso, legato a Twitter, è Tweetaliano, sviluppato da un ricercatore dell'Università per Stranieri di Perugia. Nel concreto si tratta di un account Twitter aperto e disponibile a chiunque voglia seguirlo. L'idea portante affidata al social Twitter è quella non solo di potenziare gli input dati agli alunni, ma anche di fornire un nuovo strumento per imparare, interagire tra studenti anche non dello stesso contesto, ma soprattutto senza la presenza costante di un docente che guidi e valuti la conversazione. L'insegnante, membro della comunità di parlanti, prende parte agli stessi flussi di comunicazione che provengono dagli studenti esaltando l'aspetto di comunicazione orizzontale tipico dei social network. Gli utenti che vogliono approfondire la propria conoscenza dell'italiano, oppure condividere con altri appassionati chiarimenti riguardo al lessico, alle espressioni idiomatiche, ad aspetti della cultura italiana, possono seguire il gruppo e porre qualsiasi tipo di domanda utilizzando gli hashtag o la menzione. Questo ha reso visibile l'obiettivo principale del progetto ovvero quello di fornire strumenti di preparazione linguistica in rete.

Il secondo caso è nella piattaforma di Facebook, nel quale vi è la pagina "*Lingua Italiana Per Stranieri*", progetto sperimentale della National University of Ireland Galway, al momento non più accessibile. Nell'elaborazione del progetto si è scelto di optare per due

modalità di impiego: uso “abituale” di Facebook, creazione di unità didattiche o micro-percorsi. La modalità tradizionale di utilizzo di Facebook invita gli studenti a condividere sulla propria bacheca o quella del gruppo di lavoro, alcuni contenuti di altri profili, pagine o gruppi, che hanno risposto alla propria ricerca effettuata in rete e che per tale motivo ritengono siano adeguate e utili per un individuo che è potenzialmente intenzionato a imparare l’italiano, come lingua straniera. Secondo tale modalità, non vi è previsto un riscontro dell’apprendente, un feedback o un corpo di esercizi e attività da svolgere, bensì la chiave del processo di apprendimento risiede nell’autonomia dello studente. Quest’ultimo potrà decidere eventualmente di decodificare l’input con l’aiuto di dizionario o traduttori, o contattare altre risorse idonee come un confronto faccia a faccia con un madre lingua o con un docente. Questi input possono essere utilizzati per favorire un ripasso di strutture già studiate, oppure possono costituire uno spunto per chiarire concetti non ancora ben chiari o, ancora, possono essere semplicemente un punto di partenza per dare vita ad un confronto online o in aula.

La seconda modalità con cui è stato utilizzato Facebook è molto interessante. Si è cercato di proporre una mini-unità didattica, utilizzando esclusivamente il social network. Agli studenti sono state proposte sequenze di attività ed esercizi che hanno un tema in particolare o un preciso filo conduttore. Questi percorsi didattici, ispirati al micro-learning, vengono definiti micro-percorsi e si strutturano su più post, ognuno dei quali va a sostituire una fase della didattica tradizionale e presenziale.

## CAPITOLO 3

### “ITALIANO ON INSTAGRAM”: UNITA’ DI APPRENDIMENTO, TRA LINGUA E TECNOLOGIA

#### 3.1 Definizione e composizione di un’Unità di Apprendimento

L’Unità di Apprendimento (UdA) è un percorso formativo interdisciplinare che ha come protagonista del processo di apprendimento lo stesso studente. Questa si articola intorno ad un tema specifico e organizzato in fasi di sviluppo ben definite sul livello temporale. Il suo obiettivo è quello di facilitare l’acquisizione di conoscenze e di abilità. Sono necessarie per promuovere le competenze culturali e sociali, e sono utili quando si affronta per risolvere una situazione-problema, anche detto come compito di realtà. Tale unità, prevede la creazione di un elaborato, o prodotto finale, al quale è possibile dare anche una presentazione pubblica<sup>2</sup>.

L’UdA promuove e valuta le competenze. Quest’ultima secondo il Consiglio Europeo è così definita: *“la competenza indica la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia”* (QCER,2002:2). Pertanto, è un saper agire in determinati situazioni, con le proprie risorse personali, cognitive, metodologiche e metacognitive che servono ad affrontare un compito o un problema.

Le Unità di Apprendimento hanno nella loro progettazione e ideazione dei pro e dei contro. I primi, quali i vantaggi, sono sicuramente le metodologie utilizzate e le strategie didattiche molto più coinvolgenti per gli studenti; inoltre, promuove lo sviluppo di un pensiero complesso con collegamenti ipertestuali e legate alle situazioni quotidiane; in ultimo, favorisce la collaborazione tra docenti e tra gli allievi. I secondi, invece, quali gli svantaggi dell’UdA, sono legate alla difficoltà di gestire le attività maggiormente destrutturate; dev’essere ben organizzata altrimenti si mostra dispersiva e confusionaria; infine, è complessa nella progettazione ma molto stimolante.

Questo tipo di unità, sono percorsi che necessitano di metodologie didattiche induttive, laboratoriali e cooperative, per rendere lo studente protagonista del loro stesso apprendimento. Questa è composta da una parte introduttiva che presenta le informazioni generali come gli insegnamenti coinvolti, i risultati attesi, i pre-requisiti, la durata; poi, vi è un

---

<sup>2 2</sup> <https://www.istruzioneer.gov.it/> (consultato il 08.06.2021)

piano di lavoro ovvero un percorso articolato in fasi progressive per ognuna delle quali sono esplicitati contenuti, attività, strategie didattiche, tipi di prova, criteri di valutazione e durata. Infine, vi è una pianificazione temporale dello svolgimento delle fasi, che si serve del diagramma di Gantt, e poi le griglie di osservazione sistematica e le rubriche di valutazione delle competenze.

### **3.2 Progettare un'Unità di Apprendimento: “Italiano on Instagram”**

Per poter progettare un'UdA vi è la necessità di comprendere quale livello di progettazione seguire. Pertanto, se si vuole scegliere solo un gruppo di lavoro, o un gruppo di docenti che afferiscono allo stesso asse culturale, o infine può essere progettata dai docenti del Consiglio di Classe.

L'Unità di Apprendimento scelta nello specifico per questo elaborato, denominata “Italiano on Instagram”, è di tipo pluri-asse linguistico-tecnologico, ovvero quindi progettata dai docenti di italiano e supportata dal docente di informatica. I destinatari sono ragazzi della scuola superiore obbligatoria (ESO) e post-obbligatoria (Bachillerato) spagnola vicini al mondo dei social, e quindi da motivare ad un apprendimento più coinvolgente (età compresa tra i 12 e i 18 anni con un livello linguistico che va dal A1 al B1).

In seguito, vedremo la sua progettazione passando per ognuna delle fasi, corredata da una parte teorica e una pratica inerente al caso pratico. La presente Unità di Apprendimento potrebbe comprendere una serie di Unità Didattiche tradizionali e quindi affiancare anche lo svolgimento di UD presenti nei testi utilizzati nelle classi riservandole parte delle ore settimanali previste per l'insegnamento, in questo caso, della lingua italiana.

#### **Tappa n.1: La scelta del tema**

La scelta del tema è il fondamento della progettazione, ed è importante che nella sua concretizzazione idealizzi un percorso tematico interdisciplinare. Dall'ideazione del compito di realtà da sottoporre agli alunni, che preveda la realizzazione di un prodotto finale da presentare all'esterno del gruppo di lavoro, visto che l'Unità di Apprendimento deve promuovere le competenze utili ad affrontare situazioni-problema della vita reale.

Scegliere il tema per questa Unità è stato piuttosto semplice poiché ha seguito il filo logico della propria riflessione personale sul tema dei social network e dell'apprendimento linguistico, affrontato nei capitoli precedenti.

Una delle potenzialità, infatti, dei social network come mezzo per raggiungere ogni tipo di generazione, è quando lo si usa a scopi didattici. Nel caso specifico, Instagram diviene dispositivo di contenuti linguistici per coloro che lo utilizzano.

L'UdA si incentrerà sulla narrazione di sé (in italiano) attraverso i social network, nello specifico Instagram. L'obiettivo è quello di promuovere il processo di costruzione dell'identità, individuale e sociale, tramite la relazione con i media, ormai quotidiana e continua. Conoscersi nel proprio mondo, imparando un'altra lingua. Questo sarà il tema del compito di realtà, che coinvolgerà gli insegnamenti dell'asse dei linguaggi e si configurerà come un approfondimento delle Unità di Apprendimento monodisciplinari sulla presentazione personale in lingua.

## **Tappa n.2: Selezionare contenuti e obiettivi**

Nella prima parte vanno inseriti le competenze obiettivo da promuovere, le conoscenze e le abilità da acquisire, gli insegnamenti coinvolti e i destinatari dell'unità. Nella selezione dei contenuti si può riprendere contenuti già trattati e sviluppare contenuti non trattati nei moduli precedenti. Importante riflessione va data ai prerequisiti che gli alunni dovrebbero avere per affrontare l'Unità di Apprendimento.

Le competenze-obiettivo rappresentano il riferimento alle normative generali presenti nel contesto scolastico, collegate alle competenze e le abilità da acquisire in quel determinato contesto e tempo della propria vita.

Nel caso pratico presentato, si è ritenuto opportuno inserire come competenze le seguenti:

- 1) Gestire l'interazione comunicativa, orale e scritta, in relazione agli interlocutori e al contesto. Comprendere i punti principali di testi orali e scritti di varia tipologia, provenienti da fonti diverse, anche digitali. Elaborare testi funzionali, orali e scritti, di varie tipologie, per descrivere esperienze, spiegare fenomeni e concetti, raccontare eventi, con un uso corretto del lessico di base e un uso appropriato delle competenze espressive.
- 2) Utilizzare la lingua straniera, in ambiti inerenti alla sfera personale e sociale, per comprendere i punti principali di testi orali e scritti; per produrre semplici e brevi testi orali e scritti per descrivere e raccontare esperienze ed eventi; per interagire in situazioni semplici e di routine e partecipare a brevi conversazioni.
- 3) Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati, sia in italiano sia nelle lingue straniere oggetto di studio.
- 4) Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.

Queste competenze obiettivo dell'UdA generano le idee per poter immaginare un compito di realtà e i prodotti che vengono richiesti agli studenti.

### **Tappa n.3: Immaginare un compito di realtà**

Ogni Unità di Apprendimento è finalizzata a promuovere e valutare competenze, motivo per cui deve prevedere uno o più compiti di realtà. Pertanto, bisogna scegliere se prevedere più compiti o uno solo. Nel primo caso, bisogna distribuire nelle varie fasi e quindi più prodotti indipendenti; mentre nel secondo caso, si prevede la realizzazione di prodotti intermedi, e quindi di articolazioni per il prodotto finale.

I compiti di realtà utilizzano delle situazioni-problema che rappresentano una sfida significativa per gli alunni, risultano essere aperte ad una soluzione modificabile, comportano la mobilitazione di altre conoscenze e abilità, generano un prodotto finale che documenta le competenze dell'allievo.

Nell'UdA "Italiano on Instagram" la situazione problema individuata è così definita: ricercare la biografia di un influencer, e raccontare alcuni episodi importanti della sua vita e le motivazioni del suo successo tramite i media, al fine di sviluppare un modello narrativo utile a raccontare esperienze significative della propria vita e a presentarsi in lingua straniera (italiano) sviluppando le abilità orali e digitali.

Questo significa che gli studenti sono chiamati attraverso il mondo dei social media e della loro relazione con essi, provare curiosità e interessarsi ad un influencer per comprenderne la propria storia di vita, e così trovare anche le competenze e le abilità per poter descrivere la propria vita agli altri, per farsi conoscere, per rendersi visibili nel profondo. Ciò che caratterizza la seguente Unità di Apprendimento è che, avendo una linea pluri-asse, questi contenuti linguistici si mescolano con quelli informatici e di una cittadinanza attiva e consapevole. Difatti, l'intreccio con i social media avviene tramite l'app Instagram, conosciutissima dai giovani, che diventa strumento per ciascuno studente per poter presentare in una lingua differente da quella madre, in questo caso l'italiano, l'influencer che ha attratto più la sua attenzione. In questa videopresentazione, che andrà caricata sulla pagina inerente il progetto didattico previsto, ogni studente presenterà il suo influencer in lingua italiana provando così a sensibilizzare e a favorire un apprendimento non formale della lingua agli altri studenti spagnoli che vedranno il video. A seguire, si creeranno dei sondaggi Instagram che permetteranno allo studente che ha presentato il video un feedback sulla buona riuscita del passaggio di contenuti, chiedendo ai fruitori divertenti e semplici domande per verificare la comprensione del testo.

È così possibile sintetizzare i prodotti finali che gli studenti realizzeranno seguendo il percorso dell'UdA. Gli alunni realizzeranno alla fine due prodotti differenti:

- per informatica, creare una pagina Instagram che pubblicizzi l'attività in corso e un videopresentazione di presentazione di questa;

- per italiano, uno scritto relativo alla biografia dell'influencer che hanno scelto da presentare poi oralmente con immagini o una propria videopresentazione, creare dei sondaggi Instagram per monitorare la comprensione e il monitoraggio dei contenuti.

#### **Tappa n.4: Articolare l'UdA in fasi**

Nella seconda parte dell'Unità di Apprendimento vi è posto per il suo piano di sviluppo, nel dettaglio l'articolazione in fasi. Ognuna di queste è svolta da un singolo insegnamento e concorre allo sviluppo del prodotto finale. Per ogni fase è importante ideare un titolo, progettarne l'aspetto didattico (i contenuti da trattare, i tipi di attività e le strategie didattiche da applicare, i prodotti intermedi), e prevede l'aspetto della valutazione. In ogni fase si possono svolgere anche prove di verifica tradizionali per valutare gli apprendimenti o prove di competenza.

Il piano di lavoro è suddiviso in quattro fasi:

1. Fase 1. La biografia dell'influencer.

Questa fase è affidata alla disciplina italiana partendo dalle caratteristiche del genere biografico. I docenti proporranno di leggere e analizzare testi biografici, ricercare sul web la biografia dell'influencer scelto, e infine provarne a scrivere una propria con le modalità di espressione che più gli appartengono. Si serviranno di strumenti come brainstorming, laptop, internet, libri, scrittura creativa. Il prodotto intermedio da consegnare è una scrittura creativa e digitale dell'influencer con un focus rispetto alle esperienze significative da lui più diffuse.

2. Fase 2. La videopresentazione dell'altro e di me.

Questa fase è affidata sia al docente di informatica. Difatti, alla lettura e alla comprensione e alla scrittura di testi biografici e autobiografici, si sommano le conoscenze informatiche per creare video e maneggiare strumenti digitali adatti a tali lavori. Le principali attività didattiche proposte sono legate a videoriprese, internet, simulazioni di presentazione, role playing.

3. Fase 3. La pagina IG "Italiano on Instagram".

Questa fase è affidata al docente di italiano che avrà cura di lavorare con gli studenti sull'educabilità dei social media e sulla loro funzione didattica in relazione al percorso che stanno seguendo. Da tale riflessione nascerà poi la pagina IG "Italiano on Instagram" che metterà in rete tutti i loro prodotti.

4. Fase 4. Com'è andata con la nuova lingua?.

Quest'ultima fase racchiude tutte e due le discipline in egual modo e tempo. Si tratta di unire tutti i prodotti intermedi nel prodotto finale, ovvero l'innescare sulla pagina creata di queste videopresentazioni e dei relativi sondaggi di verifica. L'ultimo video presentato lancerà una challenge aperta verso altri studenti esterni a

quelli coinvolti per cimentarsi a seguire lo stesso percorso e a produrre anch'essi una presentazione video da pubblicare.

Al termine di ogni fase vi è una valutazione del prodotto richiesto che permette così la prosecuzione del percorso.

### **Tappa n.5: Decidere le attività e le strategie didattiche**

Ogni fase dell'Unità è affidata ad un insegnamento che deve proporre un'attività didattica che abbia come obiettivo quello di promuovere una delle competenze delineate, di rendere protagonisti gli studenti, di adottare strategie didattiche coinvolgenti e partecipative.

Riprendendo la divisione delle fasi, individuiamo per ciascuna le attività didattiche proposte:

1. Fase 1. La biografia dell'influencer.
  - Lettura e analisi di testi biografici
  - Ricerca sul web della biografia di un influencer e selezione degli eventi significativi per lui
  - Brainstorming di gruppo sui criteri di scelta dell'influencer
  - Scrittura digitale della biografia dell'influencer e relativa presentazione al gruppo classe.
2. Fase 2. La videopresentazione dell'altro e di me.
  - Scrittura della propria presentazione
  - Laboratorio di conoscenza sullo strumento della videocamera
  - Laboratorio di cinematografia per conoscere le abilità dei videomakers
  - Produzione dei video
  - Role playing di video interviste tra studenti.
3. Fase 3. La pagina IG "Italiano on Instagram".
  - Questionario scolastico per valutare l'utilizzo dei social media tra i loro coetanei
  - Brainstorming su come creare, come impostare e cosa scrivere per lanciare la pagina IG
  - Creazione dello spot di lancio del progetto e spiegazione dello scopo didattico della pagina
4. Fase 4. Com'è andata con la nuova lingua?.
  - Lavoro di gruppo e divisione dei compiti per caricare il materiale con tempi stabiliti sulla pagina
  - Role playing per creare i sondaggi da sottoporre agli utenti.

## Tappa n.6: Prevedere modalità e strumenti di valutazione

Una fase può prevedere la realizzazione di una parte del compito di realtà il cui risultato è un prodotto intermedio, per il quale occorre prevedere la definizione degli aspetti osservabili dell'agire competenze, la costruzione di una rubrica di valutazione e infine la rilevazione delle evidenze tramite griglie di osservazione sistematica.

Nel caso concreto presentato, la valutazione avverrà secondo una rubrica prestabilita e ben strutturata, competenza per competenza, in ogni fase. Inoltre, ogni competenza verrà verificata in base alla sua dimensione di sviluppo, quale rubrica di processo, di prodotto e di consapevolezza metacognitiva. Per ognuna di queste voci, l'insegnante rintraccerà il livello di padronanza dell'allievo per ogni evidenza (Allegato 1).

Gli indicatori sono:

- Rubrica di processo, ovvero si valuta la competenza agita nella situazione presentata;
- Rubrica di prodotto, ovvero il risultato dell'agire competente in termini di prodotto finale;
- Rubrica di consapevolezza metacognitiva, ovvero il risultato della relazione individuale sull'Unità di Apprendimento e/o dell'esposizione.

Ognuno di questi indicatori in relazione alle evidenze delle competenze nel compito di realtà verrà valutato su una scala alfabetica da A a D: A come Avanzato, B come Intermedio, C come Base, D come Iniziale.

## Tappa n.7: Programmare gli interventi

Come anticipato all'inizio, in questa fase è importante utilizzare un diagramma di Gantt per calendarizzare gli interventi didattici, in cui si stabiliscono le settimane in cui vengono svolte le varie fasi, da quale insegnamento e in quante ore.

Il diagramma di Gantt dell'Unità di Apprendimento "Italiano on Instagram" è così suddivisa:

	NOVEMBRE		
	11/11 - 16/11	18/11 - 23/11	25/11 - 30/11
1	ITALIANO 2 ore	ITALIANO 2 ore	
2		INFORMATICA 3 ore	

<b>3</b>		ITALIANO 2 ore	ITALIANO 2 ore
<b>4</b>			ITALIANO 2 ore

### **Tappa n.8: Preparare la consegna per gli studenti**

L'Unità di Apprendimento dev'essere redatta dagli alunni e presentata da essi quindi si pone con un linguaggio semplice e comprensibile. Deve avere una consegna chiara negli allegati che espliciti che cosa si chiede di fare agli alunni, quale scopo e quali motivazioni perseguire, con quali modalità si persegue l'obiettivo, i tempi di svolgimento, gli strumenti e le modalità di valutazione.

La consegna per gli studenti deve essere molto semplice e chiara da svolgere. Nel caso pratico presentato, i docenti hanno elaborato questa consegna. In questa UdA dovrete dimostrare di saper parlare di qualcuno, e anche di voi, raccontando le vostre esperienze più importanti e significative. L'obiettivo del percorso sarà quello di realizzare contenuti digitali in lingua italiana per sperimentare l'acquisizione della lingua attraverso la conoscenza dell'altro. Per acquisire informalmente una lingua e per imparare a raccontarsi è necessario: 1. Conoscere la vita degli altri per comprenderne anche la propria, 2. Utilizzare i social per fini didattici e di apprendimento, 3. Imparare a tenere un discorso in lingua propria e straniera. Il lavoro sarà svolto in parte individualmente, in parte attraverso lavori a coppie o in piccoli gruppi, in aula e in laboratorio di informatica, per una durata complessiva di 13 ore. Nell'attività saranno coinvolte le materie di italiano e informatica. Gli insegnanti osserveranno ogni fase del lavoro e valuteranno sia la capacità di agire, di collaborare in gruppo e di affrontare i vari compiti, sia i prodotti che dovrete elaborare lungo il percorso, assegnandovi voti in decimi e in livelli di competenza.

### **Tappa n.9: Far svolgere la relazione finale sull'UdA**

La relazione finale è un elaborato individuale, su traccia guidata, che ogni alunno deve redigere per verificare e testimoniare il percorso formativo svolto, l'importanza che questo ha avuto nella propria vita, autovalutando la propria prestazione e dimostrando l'acquisizione dei contenuti.

La relazione finale deve prevedere la descrizione del percorso dell'attività, la ricostruzione delle modalità in cui è stato svolto il compito, l'analisi delle difficoltà nate, la valutazione in termini di nuove conoscenze acquisite, e infine l'autovalutazione del lavoro svolto.

Infine, l'UdA "Italiano on Instagram", al termine del suo svolgimento, avrà come frutto valutativo dei suoi studenti una relazione individuale finale. L'alunno dovrà scrivere una relazione in cui:

- descriva il percorso generale dell'attività e gli obiettivi raggiunti;
- i principali contenuti trattati;
- il modo in cui è stato svolto il compito;
- le difficoltà incontrate e come siano state superate;
- ciò che ha imparato dall'UdA e in che cosa debba ancora migliorare;
- valuti il lavoro svolto in prima persona e l'attività in generale.

## CONCLUSIONI

Questo lavoro di riflessione critica sulla tematica dei Social Network in relazione all'insegnamento di una lingua si è servito di numerosi casi di applicazione del web 2.0. Quest'ultimo è solitamente descritto come un fattore negativo presente nella vita degli adolescenti e di tutti gli alunni, e raramente viene visto e descritto anche in luoghi popolari come portatore di aspetti positivi, magari legati alla didattica.

La possibilità di rendere questo mezzo potente del web per migliorare l'insegnamento e l'apprendimento è molto attraente, interessante, ma soprattutto inerente alla realtà. I social network devono entrare a pieno nella didattica. È questa la chiave di svolta per rendere soddisfacente e motivante il processo scolastico.

L'apprendimento deve avere delle soluzioni ai problemi che pone soddisfacenti per i protagonisti dell'istituzione scolastica. L'insegnante non può essere più visto come portatore di conoscenza e sapienza, ma deve diventare anche mediatore tra l'alunno e il mondo circostante, che include anche quello virtuale.

Il contesto dell'insegnamento delle lingue straniere è molto dinamico, avvicinando i discenti alla ricerca e alla pratica della lingua straniera direttamente in immersione nel luogo sociolinguistico e interculturale, grazie all'annullamento delle distanze che le nuove tecnologie permettono. Nel mondo odierno non è necessario recarsi in un posto per imparare una nuova lingua, ma piuttosto è sufficiente saper sfruttare le nuove tecnologie e navigare con responsabilità e obiettivi ben precisi tesi ad un opportuno apprendimento.

Nel caso dell'Unità di Apprendimento illustrata in questo elaborato, vi è come obiettivo generale l'intenzione di avvicinare gli studenti spagnoli alla lingua italiana, sollecitando la loro curiosità su argomenti a loro vicini e con strumenti che frequentano costantemente durante la giornata. Con l'intreccio costruttivo che si crea tra le conoscenze dei docenti, la loro guida e la collaborazione tra loro, vi è la possibilità di agire in funzione degli spazi motivanti per gli alunni.

I giovani imparano costantemente attraverso le reti sociali, ed è forse opportuno che in queste vi siano contenuti didattici, educativi e fruttiferi per loro. Le scuole, seppur cercano di innovarsi, non sempre riescono ad avere le risorse necessarie per questo tipo di cambiamento; differente è però entrare in spazi comunitari e da tutti accessibili che non hanno necessariamente bisogno di molte risorse per diventare strumenti formativi.

Se si considera il processo di apprendimento legato alle tecnologie e ai social media, significa anche rendersi conto che questo acquisisce una funzione spazio-temporale infinita, oltre gli spazi ritagli e specifici della scuola. I social sono degli spazi efficaci di socializzazione e di apertura degli spazi di apprendimento, i posti migliori per l'apprendimento di una lingua straniera in maniera più flessibile ed efficiente.

## BIBLIOGRAFIA

- ANTONELLI G. (2016), L'italiano nella società della comunicazione 2.0, Il Mulino
- ANTONIETTI, A. (2003), Contesti di sviluppo-apprendimento come scenari di scuola. In C. Scurati (ed.), *Infanzia scenari di scuola*, Brescia: La Scuola
- BALBONI P. (1998), *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica: Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, UTET Università
- BEGOTTI P. (2007), *Insegnare l'italiano a stranieri: dalla didattizzazione, di materiale autentico all'analisi dei manuali in commercio, modulo on line nel sito dell'INDIRE*
- BIANCO S., Grion V. (2015), *Social Network nella scuola secondaria: un'indagine su consapevolezze e pratiche di studenti e docenti italiani*, didamatica2016.uniud.it/proceedings/dati/articoli/paper\_57.pdf.
- BRUNER (1997), *Alla ricerca della mente: autobiografia intellettuale*, Ed. Armando.
- CALVANI A. (2008), *Connectivism: new paradigm or fascinating pout-pourri?*, Je-LKS n.1, 2008
- CHOMSKY N. (1965), *Aspects of the Theory of Syntax*, Ed. MIT Press
- DALOISO M. (2009), *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, Ed. Cafoscarina
- DALOISO M. (2009), *Il cervello parlante. Elementi di neuropsicologia del linguaggio per l'insegnate di lingue straniere*, Ed. Treccani
- DE MARCO A. (2000), *Manuale di glottodidattica. Insegnare una lingua straniera*, Ed. Studi Superiori
- DIADORI ET AL. (2009). *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Guerra Edizioni.
- DOLCI, R. (2004). *Glottodidattica, Costruttivismo e Tecnologie* In G. Serragiotto (ed.) *Le lingue Straniere nelle Scuole*. Torino: Utet Libreria.
- GABAGLIO, S. (2012). *Utilizzo dei social network per l'insegnamento*, reperibile al seguente indirizzo: <http://tesi.supsi.ch/931/> Consultato il 08.06.2021.
- GIGLIO, A. (2014). *Le tecnologie per la didattica per l'apprendimento dell'italiano L2: strumenti e attività pratiche*

- GIUSTI, S. (2015), *Didattica della letteratura 2.0*, Carocci editore
- GRAELLS, P.M. (2012). *Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones*, Revista de investigación
- KRASHEN, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures*.Portsmouth, NH: Heinemann
- KRASHEN, S., STEPHEN, D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford: Pergamon
- KRASHEN, S., STEPHEN, D., E TERRELL, TRACY D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*, New York: Prentice-Hall
- MAGGINI, M. (2001). *Uso delle nuove tecnologie nell'insegnamento dell'italiano L2*, Università di Siena, *Fragmentos*, número 21, p. 011/023 Florianópolis/ jul - dez
- MANCA, S., RANIERI, M. (2014). *I Social Media vanno all'università? Un'indagine sulle pratiche didattiche degli accademici italiani*, *ECPS Journal*, n. 10
- MESKILL, C., RANGLOVA, K. (2000). *Curriculum Innovation in TEFL: Technologies Supporting Socio-Collaborative Language Learning in Bulgaria*, in: Warschauer M. and Kern R, (eds), *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*, 20-40, Cambridge, Cambridge University Press, 2000, p. 23)
- PIAN, A. (2000). *L'ora di Internet. Manuale critico di pedagogia informatica*, La Nuova Italia, Firenze
- PICHIASSI, M. (2007). *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e nell'apprendimento dell'italiano per stranieri*, Perugia, Guerra
- QUADRO COMUNE EUROPEO DI RIFERIMENTO PER LE LINGUE (2002). *Apprendimento, insegnamento, valutazione*. R.C.S. Scuola S.P.A., Milano, La Nuova Italia, Oxford.
- QUAGGIA, R. (2013). *La lingua2 nel web. Prospettive digitali per la didattica dell'italiano a stranieri*, *Italiano LinguaDue*, n. 1.
- SALABERRY, R.M. (1996). *A theoretical foundation for the development of pedagogical tasks in computer-mediated communication*, *CALICO Journal*, 14 (1), 5-34.
- SANTALUCIA, D. (2015). *Competenze digitali e glottotecnologie per l'insegnante di italiano L2/LS*, in *Italiano LinguaDue*, n. 1. 2015 reperibile al seguente indirizzo: <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/5040>. Consultato il 08.06.2021
- SOTO, C.F., SENRA, A.I.M., E NEIRA M.C.O. (2009). *Ventajas Del Uso De Las Tics En El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje Desde La Óptica De Los Docentes Universitarios Españoles*, *EDUCTEC*, Numero 29

- SPINA, S. (1998). L'uso di internet nella didattica delle lingue straniere: problemi e prospettive, Atti di Convegno
- TOSCANO, A. (2016). L'ipermedialità nella didattica delle lingue moderne: una ricerca, Università Ca' Foscari di Venezia (Italia), *Revista de Italianística XXXII*
- VARISCO, B.M. (2002). *Costruttivismo Socio-Culturale*, Roma, Carocci
- VIDAL, M<sup>a</sup>.P. (2006). Investigación de las TIC en la educación, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 539-552
- WARSCHAUER M., KERN R. (2000). Introduction, in: Warschauer M. and Kern R. (eds.), *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*, 1-19, Cambridge, Cambridge University Press

# ALLEGATI

## Allegato 1

### Unità di Apprendimento di pluri-asse linguistico-tecnologico

<b>1. Titolo UdA</b>	<b>ITALIANO ON INSTAGRAM</b>
<b>2. Contestualizzazione</b>	L'Unità di Apprendimento si incentrerà sulla narrazione di sé (in italiano con madrelingua spagnoli) attraverso i social network, nello specifico Instagram. L'obiettivo è quello di promuovere il processo di costruzione dell'identità, individuale e sociale, tramite la relazione con i media, ormai quotidiana e continua. Conoscersi nel proprio mondo, imparando un'altra lingua. Questo sarà il tema del compito di realtà, che coinvolgerà gli insegnamenti dell'asse dei linguaggi e si configurerà come un approfondimento delle UdA monodisciplinari sulla presentazione personale in lingua.
<b>3. Destinatari</b>	Classi superiori ESO e/o Bachillerato
<b>4. Monte ore complessivo</b>	13 ore (numero indicativo e variabile)
<b>5. Situazione-problema/compito di realtà/tema di riferimento dell'UdA</b>	Ricerca la biografia di un influencer, e raccontare alcuni episodi importanti della sua vita e le motivazioni del suo successo tramite i media, al fine di sviluppare un modello narrativo utile a raccontare esperienze significative della propria vita e a presentarsi in lingua straniera (italiano) sviluppando le abilità orali e digitali.
<b>6. Prodotto finale da realizzare</b>	Gli alunni realizzeranno alla fine due prodotti differenti: - per informatica, creare una pagina Instagram che pubblicizzi l'attività in corso e un videopresentazione di presentazione di questa; - per italiano, uno scritto relativo alla biografia dell'influencer che hanno scelto da presentare poi oralmente con immagini o una propria

	videopresentazione, creare dei sondaggi Instagram per monitorare la comprensione e il monitoraggio dei contenuti.	
<b>7. Competenze obiettivo</b>	<p>1) Gestire l'interazione comunicativa, orale e scritta, in relazione agli interlocutori e al contesto.</p> <p>Comprendere i punti principali di testi orali e scritti di varia tipologia, provenienti da fonti diverse, anche digitali.</p> <p>Elaborare testi funzionali, orali e scritti, di varie tipologie, per descrivere esperienze, spiegare fenomeni e concetti, raccontare eventi, con un uso corretto del lessico di base e un uso appropriato delle competenze espressive.</p> <p>2) Utilizzare la lingua straniera, in ambiti inerenti alla sfera personale e sociale, per comprendere i punti principali di testi orali e scritti; per produrre semplici e brevi testi orali e scritti per descrivere e raccontare esperienze ed eventi; per interagire in situazioni semplici e di routine e partecipare a brevi conversazioni.</p> <p>3) Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati, sia in italiano sia nelle lingue straniere oggetto di studio.</p> <p>4) Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.</p>	
<b>8. Saperi</b>	<b>Conoscenze</b>	<b>Abilità</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Strutture essenziali dei testi funzionali: descrittivi, espositivi, espressivi.</li> <li>- Tecniche compositive per diverse tipologie di produzione scritta.</li> <li>- Tipi e generi testuali.</li> <li>- Caratteri comunicativi dei testi multimediali.</li> <li>- Strutture grammaticali e lessico di base in italiano.</li> <li>- Strategie per la comprensione globale e selettiva di immagini, testi e messaggi semplici e brevi, scritti, orali e multimediali su argomenti noti, inerenti la sfera personale, familiare o sociale.</li> <li>- Social network e nuovi media nelle loro caratteristiche tecniche e sociali.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Riconoscere i principali aspetti strutturali della lingua utilizzata nella forma scritta, orale o multimediale.</li> <li>- Scrivere testi di tipo diverso (narrativo, descrittivo, espositivo) anche in formato digitale, sufficientemente corretti sul piano morfosintattico e ortografico, con scelte lessicali appropriate, coerenti e coesi, adeguati allo scopo, al destinatario e allo strumento utilizzato.</li> <li>- Fare descrizioni e presentazioni con sufficiente scioltezza, secondo un ordine prestabilito e coerente, utilizzando il lessico specifico.</li> <li>- Scrivere testi chiari e sufficientemente dettagliati utilizzando il lessico specifico.</li> <li>- Ideare e realizzare semplici testi multimediali in italiano o in lingua straniera su tematiche culturali.</li> <li>- Utilizzare appropriate strategie ai fini della ricerca di informazioni e della comprensione globale di messaggi</li> </ul>

		<p>pertinenti e funzionali al compito da svolgere.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saper porre delle domande e saper rispondere in modo chiaro ed efficace.</li> </ul>
<b>9. Insegnamenti coinvolti</b>	Italiano (10 ore), Informatica (3 ore)	

#### PIANO DI LAVORO DELL'UDA

Fasi / titolo	Insegnamenti e contenuti	Attività e strategie didattiche	Strumenti	Esiti/Prodotti intermedi	Criteri/evidenze per la valutazione	Modalità di verifica / valutazione	Durata (ore)
1.  La biografia dell'influencer.	Italiano.  Caratteristiche del genere biografico.	<p>Lettura e analisi di testi biografici.</p> <p>Ricerca su una biografia di un influencer e selezione degli eventi principali.</p> <p>Scrittura di una breve biografia individualmente.</p>	Internet, brainstorming.	Scrittura di una breve biografia digitale di un influencer, con focus sulle esperienze vissute più significative.	<p><b>Competenza n. 1</b></p> <p>Produrre un testo biografico che rispetti le caratteristiche del genere, coeso, corretto e con un lessico adeguato ai destinatari.</p> <p><b>Competenza n. 4</b></p> <p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti</p>	Valutazione dell'elaborato tramite la rubrica di prodotto (in livelli e decimi).	4 ore

					rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.		
2.  La video presentazione dell'altro e di me.	Informatica.  Caratteristiche del genere autobiografico.	Lettura e analisi di testi autobiografici.  Simulazioni di presentazione (interview, public speech).  Role playing.	Video riprese, internet.	Video presentazione del progetto.  Video presentazione della storia dell'influencer.	<b>Competenza n. 2</b>  Utilizzare la lingua straniera per produrre testi orali o scritti.  <b>Competenza n. 3</b>  Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati.  <b>Competenza n. 4</b>  Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in	Valutazione dell'elaborato tramite la rubrica di prodotto (in livelli e decimi).	3 ore

					materia di sicurezza e privacy.		
3.  La pagina “Italiano on Instagram”.	Italiano.	Studio delle componenti dei social.	Smartphone, laptop.	Pagina Instagram e relative componenti di presentazione.	<p><b>Competenza n. 3</b></p> <p>Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati.</p> <p><b>Competenza n. 4</b></p> <p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell’ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.</p>	Valutazione dell’elaborato tramite la rubrica di prodotto (in livelli e decimi).	4 ore
4.  Com’è andata con la lingua?	Italiano.	<p>Potenziamento delle competenze digitali.</p> <p>Verifica della capacità di esposizione e di ascolto in lingua straniera.</p>	Sondaggi scritti con presentazioni multimediali.	<p>Esposizione del prodotto finale.</p> <p>Relazione individuale.</p>	<p><b>Competenza n. 2</b></p> <p>Produrre un testo espositivo in cui ricostruire l’attività svolta ed esporre i contenuti trattati.</p> <p>Utilizzare la lingua straniera per produrre testi orali o scritti.</p>	Valutazione della relazione / presentazione multimediale (in livelli e in decimi).	2 ore

		Espressione in lingua madre.			<p><b>Competenza n. 3</b></p> <p>Produrre una presentazione multimediale, corretta nella forma, che ricostruisca l'attività svolta ed esponga i contenuti trattati</p> <p><b>Competenza n. 4</b></p> <p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.</p>		
--	--	------------------------------	--	--	--	--	--

### CALENDARIO DELL'UdA

	NOVEMBRE		
	11/11 - 16/11	18/11 - 23/11	25/11 - 30/11
<b>1</b>	ITALIANO 2 ore	ITALIANO 2 ore	
<b>2</b>		INFORMATICA 3 ore	
<b>3</b>		ITALIANO 2 ore	ITALIANO 2 ore
<b>4</b>			ITALIANO 2 ore

<b>a) Scheda - consegne per gli studenti</b>	<p>In questa Unità di Apprendimento dovrete dimostrare di saper parlare di qualcuno, e anche di voi, raccontando le vostre esperienze più importanti e significative. L'obiettivo del percorso sarà quello di realizzare contenuti digitali in lingua italiana per sperimentare l'acquisizione della lingua attraverso la conoscenza dell'altro. Per acquisire informalmente una lingua e per imparare a raccontarsi è necessario: 1. Conoscere la vita degli altri per comprenderne anche la propria, 2. Utilizzare i social per fini didattici e di apprendimento, 3. Imparare a tenere un discorso in lingua propria e straniera. Il lavoro sarà svolto in parte individualmente, in parte attraverso lavori a coppie o in piccoli gruppi, in aula e in laboratorio di informatica, per una durata complessiva di 13 ore. Nell'attività saranno coinvolte le materie di italiano, spagnolo e informatica. Gli insegnanti osserveranno ogni fase del lavoro e valuteranno sia la capacità di agire, di collaborare in gruppo e di affrontare i vari compiti, sia i prodotti che dovrete elaborare lungo il percorso, assegnandovi voti in decimi e in livelli di competenza.</p>
--	--

**b) Schema della  
relazione  
individuale dello  
studente**

L'alunno dovrà scrivere una relazione in cui:

- descriva il percorso generale dell'attività e gli obiettivi raggiunti;
- i principali contenuti trattati;
- il modo in cui è stato svolto il compito;
- le difficoltà incontrate e come siano state superate;
- ciò che ha imparato dall'UdA e in che cosa debba ancora migliorare;
- valuti il lavoro svolto in prima persona e l'attività in generale.

**Strumenti di valutazione delle competenze: DESCRITTORI GENERALI DEI LIVELLI DI COMPETENZA**

<b>INDICATORI</b>	<b>INIZIALE (D)</b>	<b>BASE (C)</b>	<b>INTERMEDIO (B)</b>	<b>AVANZATO (A)</b>
<p><b>1. Rubrica di processo</b></p> <p>(valuta la competenza agita in situazione)</p>	<p>Lo studente ha incontrato difficoltà nell'affrontare il compito di realtà ed è riuscito ad applicare le conoscenze e le abilità necessarie solo se aiutato dall'insegnante o da un pari.</p>	<p>Lo studente è riuscito a svolgere in autonomia le parti più semplici del compito di realtà, mostrando di possedere conoscenze ed abilità essenziali e di saper applicare regole e procedure fondamentali.</p>	<p>Lo studente ha mostrato di saper agire in maniera competente per risolvere la situazione problema, dimostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità richieste.</p>	<p>Lo studente ha saputo agire in modo esperto, consapevole e originale nello svolgimento del compito di realtà, mostrando una sicura padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità richieste.</p>
<p><b>2. Rubrica di prodotto</b></p> <p>(risultato dell'agire competente in termini di elaborato)</p>	<p>L'elaborato prodotto presenta varie imperfezioni, una struttura poco coerente e denota un basso livello di competenza da parte dell'alunno.</p>	<p>L'elaborato prodotto risulta essere semplice, essenziale ed abbastanza corretto, perciò dimostra come l'alunno sia in grado di utilizzare le principali conoscenze e abilità richieste.</p>	<p>L'elaborato prodotto risulta essere ben sviluppato ed in gran parte corretto, perciò dimostra come l'alunno abbia raggiunto un buon livello di padronanza della competenza richiesta.</p>	<p>L'elaborato prodotto risulta essere significativo ed originale, corretto e ben strutturato, perciò dimostra un'ottima padronanza della competenza richiesta da parte dell'alunno.</p>
<p><b>3. Rubrica di consapevolezza metacognitiva</b></p> <p>(risultato della relazione individuale sull'UdA e/o dell'esposizione)</p>	<p>La relazione/esposizione mostra uno scarso livello di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione/illustrazione approssimata ed imprecisa dei contenuti, delle fasi e degli obiettivi del percorso, con una proprietà di linguaggio da migliorare.</p>	<p>La relazione/esposizione mostra un discreto livello di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione semplice ed essenziale dei contenuti, delle fasi e degli obiettivi del percorso, con un uso basilare del linguaggio specifico.</p>	<p>La relazione/esposizione denota una buona capacità di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione precisa e abbastanza dettagliata dei contenuti, delle fasi e degli obiettivi del percorso, con un uso corretto del linguaggio specifico.</p>	<p>La relazione/esposizione denota un livello profondo di riflessione dell'alunno sulle attività svolte e sul proprio operato ed una ricostruzione completa, ragionata e approfondita delle fasi e degli obiettivi del percorso, con un uso costante e preciso del linguaggio specifico.</p>

### RUBRICA DI VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

<b>COMPITO DI REALTÀ:</b>  Ricercare la biografia di un influencer, e raccontare alcuni episodi importanti della sua vita e le motivazioni del suo successo tramite i media, al fine di sviluppare un modello narrativo utile a raccontare esperienze significative della propria vita e a presentarsi in lingua straniera (italiano) sviluppando le abilità orali e digitali.				<b>PRODOTTI:</b>  - per informatica, creare una pagina Instagram che pubblicizzi l'attività in corso e un videopresentazione di presentazione di questa;  - per italiano, uno scritto relativo alla biografia dell'influencer che hanno scelto da presentare poi oralmente con immagini o una propria videopresentazione e creare dei sondaggi Instagram, successivi alla pubblicazione del video in italiano, per monitorare la comprensione e il monitoraggio dei contenuti.			
<b>DOCENTE/I:</b>				<b>INSEGNAMENTO/I:</b>		<b>CLASSE/I:</b>	
FASE	COMPETENZE	DIMENSIONE	EVIDENZE	<b>LIVELLI DI PADRONANZA DELLE EVIDENZE</b>			
UdA		di sviluppo della competenza	della competenza nel compito di realtà	<b>INIZIALE (D)</b>	<b>BASE (C)</b>	<b>INTERMEDIO (B)</b>	<b>AVANZATO (A)</b>

1	<p><b>Competenza n.1:</b></p> <p>Gestire l'interazione comunicativa, orale e scritta, in relazione agli interlocutori e al contesto.</p> <p>Comprendere i punti principali di testi orali e scritti di varia tipologia, provenienti da fonti diverse, anche digitali.</p> <p>Elaborare testi funzionali, orali e scritti, di varie tipologie, per descrivere esperienze, spiegare fenomeni e concetti, raccontare eventi, con un uso corretto del lessico di base e un uso appropriato delle competenze espressive.</p>	1. Processo	<p>Produrre un testo biografico che rispetti le caratteristiche del genere, coeso, corretto e con un lessico adeguato ai destinatari.</p>				
		2. Prodotto					
		3. Consapevolezza metacognitiva					
1	<p><b>Competenza n.4:</b></p> <p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita</p>	1. Processo	<p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le</p>				
		2. Prodotto					

	quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.	<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>	norme in materia di sicurezza e privacy.				
2	<b>Competenza n.2:</b> Utilizzare la lingua straniera, in ambiti inerenti alla sfera personale e sociale, per comprendere i punti principali di testi orali e scritti; per produrre semplici e brevi testi orali e scritti per descrivere e raccontare esperienze ed eventi; per interagire in situazioni semplici e di routine e partecipare a brevi conversazioni.	<b>1. Processo</b>	Utilizzare la lingua straniera per produrre testi orali o scritti.				
		<b>2. Prodotto</b>					
		<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>					
2	<b>Competenza n.3:</b> Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti	<b>1. Processo</b>	Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti				
		<b>2. Prodotto</b>					

	strutturati, sia in italiano sia nelle lingue straniere oggetto di studio.	<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>	strutturati.				
2	<b>Competenza n.4:</b> Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.	<b>1. Processo</b>	Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.				
		<b>2. Prodotto</b>					
		<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>					
3	<b>Competenza n.3:</b> Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati, sia in italiano sia nelle lingue straniere oggetto di studio.	<b>1. Processo</b>	Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati.				
		<b>2. Prodotto</b>					
		<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>					

3	<p><b>Competenza n.4:</b></p> <p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.</p>	1. Processo	<p>Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.</p>				
		2. Prodotto					
		3. Consapevolezza metacognitiva					
4	<p><b>Competenza n.2:</b></p> <p>Utilizzare la lingua straniera, in ambiti inerenti alla sfera personale e sociale, per comprendere i punti principali di testi orali e scritti; per produrre semplici e brevi testi orali e scritti per descrivere e raccontare esperienze ed eventi; per interagire in situazioni semplici e di routine e partecipare a brevi</p>	1. Processo	<p>Utilizzare la lingua straniera per produrre testi orali o scritti.</p>				
		2. Prodotto					
		3. Consapevolezza metacognitiva					

	conversazioni.						
4	<b>Competenza n.3:</b> Utilizzare le informazioni per produrre semplici testi multimediali in contesti strutturati, sia in italiano sia nelle lingue straniere oggetto di studio.	<b>1. Processo</b>	Produrre una presentazione multimediale, corretta nella forma, che ricostruisca l'attività svolta ed esponga i contenuti trattati.				
		<b>2. Prodotto</b>					
		<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>					
4	<b>Competenza n.4:</b> Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.	<b>1. Processo</b>	Utilizzare i principali dispositivi individuali e servizi di rete nell'ambito della vita quotidiana e in contesti di studio circoscritti rispettando le norme in materia di sicurezza e privacy.				
		<b>2. Prodotto</b>					
		<b>3. Consapevolezza metacognitiva</b>					