

Le tecnologie per la didattica nella classe di lingua per stranieri

Come le tecnologie didattiche favoriscono la comunicazione tra docenti e discenti di lingue e culture diverse.

- **Caterina Braghin**, Facoltà di lingue e letterature straniere, Università degli Studi di Genova
caterina.braghin@yahoo.it
- **Emanuela Cotroneo**, Facoltà di lingue e letterature straniere, Università degli Studi di Genova
emanuela.cotroneo@unige.it
- **Alessandra Giglio**, Facoltà di lingue e letterature straniere, Università degli Studi di Genova
giglio.alessandra@gmail.com

PREMESSA

La nostra ricerca si sviluppa intorno alla necessità di verificare l'efficacia dell'utilizzo delle nuove tecnologie nella classe di lingua italiana per stranieri: in particolare, ci siamo chieste se le tecnologie abbiano ridotto la distanza linguistico-culturale e abbiano favorito la comunicazione tra il corpo docente e gli studenti.

L'obiettivo della presente ricerca è quindi quello di riflettere sui risultati ottenuti tramite l'utilizzo delle tecnologie su un campione di 80 studenti cinesi, facenti parte del Progetto Marco Polo, suddivisi in 4 gruppi classe: A (principianti assoluti), B (falsi principianti/elementari), C (pre-intermedi), D (intermedi). La sfida iniziale del corpo docente, infatti, è stata quella di aggirare ostacoli linguistici e culturali per la comunicazione quotidiana con i discenti: per ovviare a tali impedimenti, abbiamo utilizzato le tecnologie per la didattica e Internet. Al termine dei corsi e della sperimentazione, ci è sembrato necessario soffermarci sui risultati ottenuti e analizzare le positività e le carenze delle metodologie didattiche proposte.

Per raccogliere i dati necessari alla nostra riflessione, abbiamo utilizzato un questionario di gradimento somministrato a 38 studenti (47,50%). Abbiamo poi fatto uso dei dati quantitativi relativi agli accessi ed alla consultazione delle risorse on-line, all'uti-

lizzazione del blog ed alla corrispondenza e-mail scambiata con i docenti; infine, abbiamo sottoposto i partecipanti al progetto a colloqui informali.

Nel presente studio, dopo un'introduzione sul Progetto Marco Polo e sull'organizzazione dei corsi, elencheremo le risorse informatiche di cui abbiamo usufruito durante la sperimentazione e presenteremo quindi, a titolo esemplificativo, due moduli in cui si è fatto ampio uso delle nuove tecnologie in classe. Infine, analizzeremo i dati derivanti dai questionari sul gradimento delle attività da parte degli studenti e dagli accessi alle risorse on-line.

Ci sembra utile inoltre precisare che, in questa sede, si parlerà esclusivamente di "tecnologie per la didattica"¹.

COS'È IL PROGETTO MARCO POLO

Il progetto nasce nel 2004 grazie all'intervento della Presidenza della Repubblica Italiana con la collaborazione della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) al fine di consolidare i rapporti culturali, tecnici e scientifici tra l'Italia e la Repubblica Popolare Cinese.

Il programma si propone di favorire la mobilità di studenti, ricercatori e stagisti provenienti dalla Cina, nonché la collaborazione tecnica e scientifica tra i due paesi e prevede

1 Per approfondimenti sul concetto di "tecnologie per la didattica" in opposizione a quello di "tecnologie didattiche", si rimanda a Olimpo [1993].

di accogliere nei prossimi anni circa duemila giovani cinesi all'interno dei nostri Atenei. I partecipanti, che sono in parte già presenti nelle nostre università, sono attualmente – e saranno anche in seguito – suddivisi in universitari frequentanti corsi di laurea triennale e/o di laurea specialistica, dottorandi e giovani ricercatori e studenti inseriti in stage presso ditte del nostro paese².

Nel marzo 2007 circa cento studenti cinesi partecipanti al progetto Marco Polo sono stati accolti presso l'Università di Genova per frequentare un corso di lingua e cultura italiana in prospettiva dell'immatricolazione nelle diverse Facoltà dell'Ateneo genovese³. Per ovviare alla grande distanza linguistico-culturale tra realtà italiana e cinese, sono state adottate diverse strategie. Tra queste, compare l'utilizzo delle tecnologie per la didattica. Tale scelta è principalmente dovuta a tre ragioni: la volontà di eludere i problemi di comunicazione tra docenti ed allievi, l'impegno ad offrire un elevato numero di attività aggiornate in lingua italiana e la volontà di utilizzare due strumenti familiari molto amati in Cina, il computer ed Internet. In effetti, i giovani cinesi fanno largo uso delle nuove tecnologie tanto nel tempo libero quanto nell'ambito dello studio, in particolare della lingua inglese, che viene imparata anche tramite l'utilizzo di numerosi e sofisticati software. Così facendo, abbiamo voluto dare agli studenti sinofoni la possibilità di avvicinarsi ad una lingua-cultura di arrivo così diversa attraverso mezzi conosciuti ed apprezzati. A tal fine abbiamo optato per l'utilizzo della piattaforma Moodle dell'Università AulaWeb di Genova⁴, ed alla creazione di alcuni blog informativi e di interscambio tra studenti.

I CORSI DEL PROGETTO MARCO POLO

I corsi di lingua e cultura italiana per gli studenti cinesi partecipanti al progetto sono stati strutturati in due parti: la prima, svoltasi tra marzo e luglio 2007, era finalizzata al raggiungimento del livello di competenza linguistica B1; la seconda, svoltasi tra settembre e novembre, era finalizzata al consolidamento del livello linguistico raggiunto, all'acquisizione della microlingua del settore di studio ed alla presentazione di alcuni aspetti di cultura italiana.

Le ore di docenza sono state in totale 180 per gruppo ed hanno coinvolto 10 insegnanti. Nella prima fase gli studenti sono stati suddivisi nei quattro gruppi A, B, C, D in base al livello di competenza linguistica,

nella seconda sono stati suddivisi in base ai diversi settori di studio o, nuovamente, secondo il livello di competenza. Il corso è stato concepito principalmente in presenza, con un numero di ore di lezione settimanali compreso tra sei e dieci, in base alla fase del corso.

Le difficoltà incontrate nel comunicare con gli studenti principianti, la madrelingua stessa degli allievi che non garantiva agli apprendenti risultati immediati, nonché la scarsa socializzazione dei discenti con i nativi hanno messo gli insegnanti di fronte ad un grande interrogativo: come mantenere alta la motivazione davanti ad un'acquisizione lenta? Come fornire loro input aggiuntivo rispetto alle unità didattiche proposte in classe, ma anche la possibilità di esprimersi in L2 in un contesto informale ed *user-friendly*? La volontà di sperimentare percorsi didattici non tradizionali ed i diversi input ricevuti nel corso della nostra formazione ci hanno portati a sfruttare la naturale tendenza dei cinesi ad usare le tecnologie informatiche, spingendoci verso l'integrazione delle tecnologie per la didattica al corso in presenza.

Nei paragrafi seguenti illustreremo quindi il percorso svolto impiegando come sussidio, nell'accezione proposta da Balboni [1994], le tecnologie per la didattica⁵.

LE RISORSE VIRTUALI

Nell'ambito del progetto Marco Polo si è resa necessaria fin da subito la pianificazione di alcuni spazi virtuali per gli studenti, in modo che questi avessero la possibilità di scrivere liberamente on-line le proprie esperienze e ritrovare informazioni, materiali, riferimenti utili alle lezioni frontali della fase d'aula.

Abbiamo quindi pensato a diversi strumenti: tre blog realizzati con Blogger⁶, un servizio fornito da Google, e una piattaforma LCMS, in cui gli studenti potessero esprimersi⁷. In una fase iniziale avevamo previsto l'impiego di alcuni blog per stimolare l'utilizzo del computer da parte dei discenti, in modo da alzare il livello motivazionale degli stessi. Successivamente sono stati creati altri 2 blog. Questi ultimi erano a carattere puramente informativo, in cui gli studenti potevano trovare notizie sugli eventi organizzati a Genova⁸ e sulle manifestazioni direttamente curate dal corpo docente e dai tutor. Agli studenti era inibito l'accesso in scrittura in questi spazi "informativi", che abbiamo definito in ogni caso "blog" per la tipologia di strutturazione del sito.

2

Per ulteriori informazioni sul progetto si veda <http://www.cruui.it/marcopolo/> ultima consultazione: 20.10.2007. Per i dettagli ed il regolamento si veda <http://www.miur.it/> ultima consultazione: 19.10.2008.

3

Il numero degli studenti cinesi frequentanti l'Ateneo genovese – responsabile europeo per gli scambi con l'Asia – si è vistosamente moltiplicato nel giro di brevissimo tempo: da poche unità arrivate all'inizio del progetto, a tutt'oggi si sono superati i 130 individui. In particolare, gli studenti giunti nel marzo del 2007 sono più di 80.

4

Per un quadro completo della piattaforma dell'Ateneo genovese si veda <http://www.aulaweb.unige.it>, ultima consultazione: 19.10.2008.

5

Un sussidio, secondo tale accezione, non è indispensabile e l'insegnamento può comunque avvenire, anche se in modo rallentato.

6

Vedi <http://www.blogspot.com>, ultima consultazione: 19.10.2008.

7

Vedi <http://marcopolo.genova.altervista.org/> ultima consultazione: 19.10.2008.

8

I blog "informativi" sono reperibili agli indirizzi <http://marcopologenovaeventi.blogspot.com/> (blog sugli eventi della città; ultima consultazione: 19.10.2008) ed <http://marcopologenovagite.blogspot.com/> (blog sulle manifestazioni extra-scolastiche; ultima consultazione: 19.10.2008).

9

Il blog didattico è reperibile all'indirizzo <http://marcopologenova.blogspot.com/> ultima consultazione: 19.10.2008.

10

Su scrittura e computer si veda anche Lavinio [2004].

11

Moodle è una piattaforma LCMS Open Source ideata e realizzata da Martin Dougiamas per la formazione a distanza e per creare effettive comunità di apprendimento virtuali, basata sulle teorie del costruttivismo sociale. Per approfondimenti si rimanda ai siti <http://moodle.org/> ultima consultazione: 19.10.2008; <http://dougiamas.com/writing/>, ultima consultazione: 19.10.2008.

12

La microlingua è "una varietà di lingua usata tra specialisti ai fini di ridurre e se possibile annullare ogni ambiguità nella comunicazione" [Balboni, 1994 p. 133].

figura 1

Esempio di blog "didattico".

Il terzo blog è uno spazio "didattico" in cui gli studenti avevano il compito di descriversi e descrivere i diversi avvenimenti ed eventi a cui partecipavano⁹. Questo era stato concepito come luogo di libera espressione. Da un lato i docenti proponevano temi generali di discussione; dall'altro i discenti avevano la possibilità di lasciare il proprio commento sull'argomento proposto, esercitando così la loro competenza linguistica su comprensione e produzione scritta¹⁰ (figura 1).

Ciò avveniva in modo meno formale e più rilassato di quanto non fossero abituati a fare in classe. Con molta probabilità, entrava in gioco il meccanismo della "regola del dimenticare" (*rule of forgetting*, Krashen, [1981; 1985]): l'apprendente si concentra sulle tematiche scelte e comunica usando la lingua *target*, dimenticando che il suo scopo è proprio l'apprendimento della lingua stessa. Questo blog, infine, era ad accesso libero, pronto ad ospitare i commenti da parte di chiunque che visitasse lo spazio virtuale. L'obiettivo era di stimolare un eventuale dibattito tra gli studenti e persone esterne al Progetto.

Ai tre blog citati abbiamo aggiunto un ulteriore luogo virtuale che è stato il principale supporto alla didattica. L'ambiente è stato realizzato all'interno della piattaforma *Moodle AulaWeb*¹¹ in cui è stata predisposta un'intera istanza per il Progetto Marco Polo con sei corsi differenti: alle quattro classi iniziali, corrispondenti a quattro diversi livelli linguistici, si sono aggiunti, con il tempo, due corsi dedicati alla microlingua¹² – in preparazione al linguaggio specifico di ogni singola facoltà.

Lo spazio delle sei classi è stato differenzialmente gestito dai diversi docenti, sia per quanto riguarda l'uso degli spazi virtuali, sia per lo scopo e la funzione del computer nel processo di apprendimento. Alcune classi, infatti, hanno avuto la possibilità di utilizzare il computer direttamente in aula, con il docente che svolgeva il ruolo di facilitatore/tutore dell'autoapprendimento guidato, che deve verificare il livello di conoscenza linguistica, chiarire gli obiettivi e le tappe del percorso didattico e creare le condizioni favorevoli all'apprendimento, orchestrando l'atto formativo e, al contempo, rendendo il discente autonomo¹³. Altre classi, invece, hanno utilizzato lo spazio virtuale come momento di autoapprendimento con esercizi di rinforzo e ripasso grammaticale. Il corpo docente del progetto non ha infatti aderito in massa all'uso di *AulaWeb* e, comunque, non ha seguito una linea comune. Ognuno ha utilizzato la piattaforma in base alle proprie competenze ed alle proprie necessità.

Per quanto riguarda gli spazi dedicati alla microlingua, anche in questo caso non è stata seguita una prassi didattica costante: una delle due classi ha infatti utilizzato il mezzo informatico in presenza, mentre l'altra ha usufruito del mezzo come un luogo di divulgazione di materiali e dispense.

Nelle sezioni che seguono presenteremo due esempi di utilizzo sistematico del mezzo informatico: il corso tenuto nel periodo maggio-luglio 2007 con il cosiddetto "Gruppo C", di livello A2 del *Quadro Comune Europeo*¹⁴ ed il corso "Microlingua 2" tenuto nel mese di settembre 2007 con i gruppi intermedi.

L'USO DI AULAWEB

Come già precisato, il corso è stato realizzato in modalità presenziale con l'ausilio delle tecnologie per la didattica come supporto al processo di insegnamento e apprendimento della lingua straniera. *AulaWeb*, la piattaforma di erogazione dei corsi on-line dell'Ateneo, non è stata utilizzata sistematicamente durante le lezioni: è stata soprattutto una *repository* di materiale statico, di *link* a risorse già esistenti oppure di esercizi in formato multimediale, creati con il software *Hot Potatoes*¹⁵. Non si può quindi parlare di un vero e proprio corso in *blended learning*, in quanto le attività on-line sono state nella maggior parte dei casi facoltative o utilizzate come attività di contorno alla prassi didattica quotidiana. Lo spazio virtuale, il rapporto docente-studente e l'inte-



razione tra i partecipanti hanno probabilmente risentito della mancanza della figura del tutor: non si è creata una vera e propria comunità virtuale di apprendimento che interagisse utilizzando strumenti asincroni e sincroni quale, ad esempio, i *forum* o la *chat*.

I corsi di lingua italiana dei gruppi A, B e D hanno previsto lo svolgimento di alcune lezioni in aula computer; il gruppo C invece ha avuto regolarmente la possibilità di usufruire dell'aula multimediale durante l'incontro in presenza con il docente. In entrambi i casi, gli studenti potevano svolgere in autonomia le attività previste mentre il docente controllava l'esito dalla propria postazione o si avvicinava agli studenti per la risoluzione di problemi linguistici e/o tecnici. Questo non solo permetteva agli studenti più in difficoltà di svolgere le proprie attività in autonomia, senza fretta e senza esporsi troppo davanti ai compagni ma garantiva anche ai più bravi la possibilità di non annoiarsi e di andare avanti, tentando percorsi più difficili, la navigazione in siti consigliati, ecc. Un problema nella prassi didattica relativa all'intero Progetto è stato infatti rappresentato dalla disomogeneità di competenza tra gli apprendenti, in parte dovuta a fattori interni quali la predisposizione allo studio delle lingue o alla motivazione, in parte a fattori esterni quali la frequenza altalenante e la scarsa interazione con i nativi.

UTILIZZO DELLA PIATTAFORMA IN CLASSE: L'ESEMPIO DEL "GRUPPO C"

La classe era composta mediamente da 18 studenti. Le lezioni erano svolte in aula computer per tre ore alla settimana - ovvero un terzo delle ore previste - con un computer per ogni studente.

Abbiamo scelto di organizzare lo spazio virtuale del corso per "argomenti", rinunciando alla possibilità della divisione temporale disponibile su Moodle. La ragione della scelta è stata di voler definire ambiti e tematiche non vincolate dallo scadenziario temporale delle lezioni; pertanto, per non avere incongruenze con date ed argomenti presentati, abbiamo pensato di ripartire la classe virtuale in una serie di sezioni differenti, a cui poi abbiamo dato dei titoli con rimando temporale "generico" (ad esempio, "Modulo 3 Settimana 1"). Lo spazio virtuale (figura 2) prevedeva anche un forum con notizie a carattere organizzativo, una serie di blocchi iniziali con alcuni link e risorse utili agli stu-

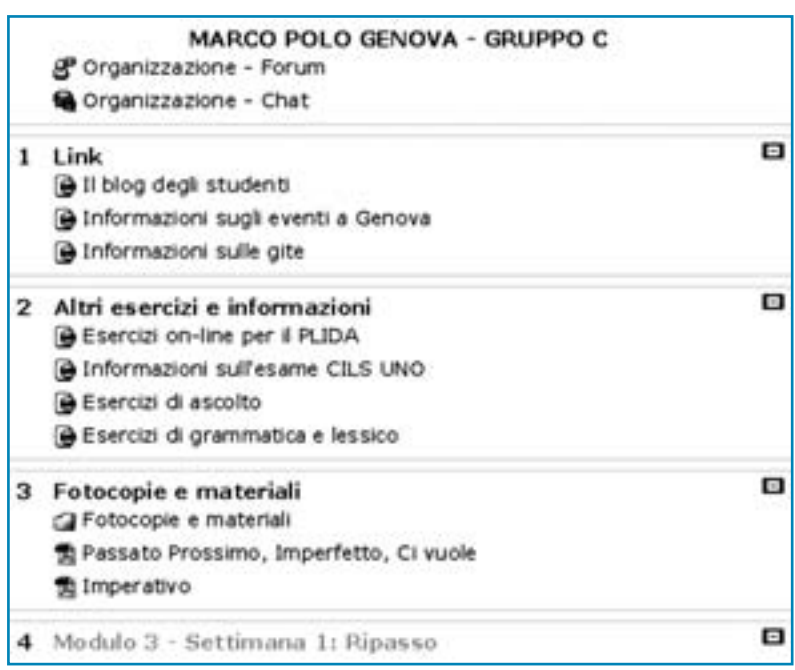
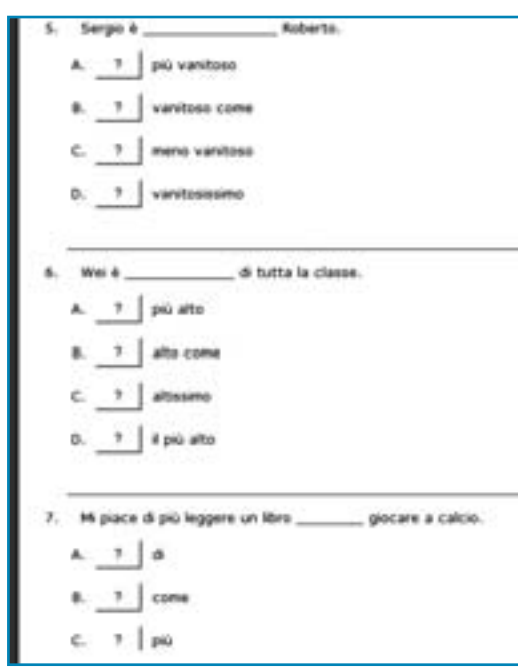


figura 2

Organizzazione del "Gruppo C".

figura 3

Esercizio realizzato con Hot Potatoes per l'autoapprendimento guidato.



13

Vedi Serra Borneto [1998].

14

Il Quadro comune europeo per le lingue indica un livello di competenza della lingua a livello A2 per lo studente che "Sa comunicare in compiti semplici e di routine, che richiedano uno scambio semplice e diretto di informazione su materie di ambito familiare e comunque abitualmente esperite". [Vedovelli, 2002 p. 65].

15

Il software Hot Potatoes è un insieme di sei programmi autore che permettono di creare esercizi interattivi in formato di pagine web. Maggiori informazioni si possono trovare all'indirizzo: <http://hotpot.uvic.ca/> ultima consultazione: 19.10.2008.

denti ed una parte che rimandava a materiale utile scaricabile.

Durante lo sviluppo temporale del corso, alcune lezioni al computer sono servite come verifica delle competenze acquisite e come momento di riflessione guidata sulla consapevolezza linguistica dei discenti; a questo scopo, sono stati prodotti alcuni esercizi e test a risposta chiusa che lo studente poteva provare in classe (figura 3), contando sul costante supporto del docente che, nel contesto specifico, rivestiva il ruolo di facilitatore/tutore.

Inoltre, il computer in aula è stato utile per affrontare alcuni argomenti morfosintattici.

16

“Il Webquest è un dispositivo pedagogico - didattico basato sul computer, formalizzato da Bernie Dodge (...) e perfezionato da Tom March (...), a partire da presupposti teorici ispirati al “costruttivismo” (...) ed all’apprendimento cooperativo (...), con lo scopo di consentire lo sviluppo nell’allievo delle capacità di *analisi, sintesi e valutazione*. (...) Attività di ricerca guidata, in cui gli allievi, organizzati in gruppo, applicando una logica indiziaria, reperiscono informazioni in Internet utili alla realizzazione di prodotti (un ipertesto, una guida cartacea, un giornale, un e-zine...), che si configurano come risultato della capacità dei discenti di elaborare autonomamente le informazioni da essi stessi trovate”.
<http://www.webquest.it/>
 ultima consultazione: 19.10.2008.

17

La mostra “Marco Polo a Genova”, in programma per il periodo 19 aprile - 15 maggio 2008 al Berio-Cafè di Genova (<http://www.beriocafe.it>, ultima consultazione: 19.10.2008), è stata realizzata con l’apporto della fotografa Elisa Catalano e della curatrice della mostra Alessandra Giglio.

18

L’uso di esercizi a feedback immediato è risultato utile con apprendenti di cultura cinese, per i quali perdere la faccia è un timore che si ripercuote sull’azione didattica [Tu, 2001, in Smith, 2005 cit. in Gerbic, 2005]; lo svolgimento di esercizi in autonomia, senza la paura di sbagliare, corretti in modalità individuale e non di gruppo, può essere estremamente vantaggioso perché limita l’ansietà e la paura di sbagliare. Ciò permette, secondo la teoria del filtro affettivo di Krashen, di ottimizzare le condizioni di acquisizione/apprendimento [Krashen, 1981 e 1985].

Tre, in particolare, sono stati i momenti significativi in cui abbiamo utilizzato il mezzo informatico come strumento indispensabile in classe: (a) introduzione e consolidamento del condizionale; (b) ripasso dei comparativi e dei superlativi; (c) introduzione alla costruzione “ci vuole”.

Nel primo caso, per introdurre l’argomento trattato e per stimolare la fase di motivazione del gruppo si è utilizzata la canzone “Solo3min” del gruppo salentino Negramaro: nel testo, infatti, compaiono molti verbi al modo condizionale; inoltre, la canzone presenta un lessico ed una struttura relativamente lineari e semplici per discenti ad un livello principiante. Successivamente, dopo un’ampia riflessione sulle forme del condizionale e sulle sue funzioni, abbiamo proposto alla classe un *webquest*¹⁶ a gruppi, finalizzato alla produzione di un elaborato che pianificasse una gita in una nota località ligure. Infine, abbiamo chiesto agli studenti di ripassare le forme e la funzione del condizionale in un esercizio di reimpiego della lingua: gli studenti, dopo essersi documentati in rete, dovevano consigliare uno dei ristoranti cinesi della città ad amici italiani.

Per quanto riguarda la seconda attività, è stato chiesto agli studenti di confrontare alcune fotografie e scorci di Genova per ripassare ed utilizzare in situazioni e contesti reali i comparativi e superlativi. Inoltre, è stato assegnato loro il compito di fotografare alcuni angoli della città e di inviare le loro fotografie via e-mail al docente, la quale ha provveduto a pubblicarle nell’aula virtuale. Infine, sempre con l’obiettivo di utilizzare le forme del comparativo e del superlativo, le fotografie sono state visionate *in plenum* e sono state giudicate e premiate dagli studenti, eleggendo lo scorcio che fosse “il più romantico”, “il più alto”, ecc. Questa attività si è rivelata particolarmente utile anche dal punto di vista motivazionale, dal momento che su proposta degli stessi studenti è nata poi una mostra fotografica. Gli studenti si sono dimostrati entusiasti del progetto, hanno proposto in prima persona la possibilità di esporre i propri lavori in una mostra fotografica, e le immagini degli studenti sono state a quel punto integrate con alcuni scatti professionisti che ha immortalato gli studenti in alcune attività “collaterali” al tradizionale insegnamento/apprendimento¹⁷.

Per l’ultima attività, abbiamo utilizzato la ricerca on-line di una ricetta di cucina, poi realizzata in classe: in questo modo, è stata introdotta la costruzione grammaticale “ci

vuole”, e anche in questo caso si è agito contemporaneamente sulla componente motivazionale del gruppo classe.

Il test on-line

Al termine di ogni modulo ciascun gruppo era tenuto a verificare l’acquisizione degli obiettivi linguistici prefissati con un breve test; in una sola occasione il gruppo che aveva maggiormente utilizzato il computer in classe ha avuto modo di sperimentare il test on-line. Le motivazioni dell’utilizzo di tale tipologia di test sono state essenzialmente due: dare maggior peso e risalto all’esperienza informatica nell’ambito del percorso formativo della classe, avvezza all’utilizzo della tecnologia durante le lezioni; ed ottenere rapidamente i risultati del test, per avere in tempo reale i punteggi precisi di ogni singolo studente.

Il test si è svolto in un tempo complessivo di tre ore e comprendeva anche un’ulteriore parte orale e scritta, non svolte al computer per abituare lo studente alla grafia dell’italiano e per stimolare i discenti ad una produzione orale più spontanea e reale della lingua. Tuttavia, nonostante i vantaggi derivati dall’accuratezza dei punteggi e dall’immediatezza del feedback, il test on-line è risultato essere poco efficace a causa di problemi di accesso contemporaneo alle risorse, con conseguenti ritardi e ripercussioni sulle tempistiche del test e sulla concentrazione in aula. I risultati dello stesso, inoltre, hanno permesso di avere uno specchio parziale dei reali progressi degli studenti in quanto alcuni, nonostante conoscessero ed utilizzassero il mezzo da tempo e fossero quindi abituati alla piattaforma, hanno comunque manifestato evidente stress durante il test svolto al computer rispetto alla modalità di somministrazione in via cartacea.

Sintesi delle risorse utilizzate

In sintesi, le attività della piattaforma maggiormente utilizzate per il Gruppo C sono state le seguenti:

- svolgimento di esercizi realizzati con *Hot Potatoes*¹⁸, quali *cloze test*, esercizi di riempimento e/o rielaborazione, esercizi di *matching*, esercizi di comprensione scritta e orale con risposte a scelta multipla o vero/falso;
- svolgimento di elaborati scritti su un dato argomento realizzati in seguito alla consultazione di alcune pagine web;
- consultazione di pagine e materiali on-line ed off-line da utilizzare per ricerche guidate (è il caso del *webquest*);

- utilizzo di materiale “statico” come documenti off-line, immagini, file audio e video, risorse varie ed approfondimenti per aiutare lo studio individuale e la riflessione personale su quanto appreso;
- uso della chat, con la quale si sono stabiliti alcuni appuntamenti virtuali con il docente. Sebbene inizialmente questa attività abbia avuto poco successo (a causa degli orari degli appuntamenti, dei collegamenti Internet non sempre ottimali, ecc.), una minoranza di studenti in un secondo momento ha tentato di contattare il docente, sia utilizzando lo strumento di comunicazione sincrona fornito dalla piattaforma, sia l'indirizzo e-mail personale, per continuare a mantenere un contatto maggiormente “orale” con l'insegnante¹⁹.

UTILIZZO DELLA PIATTAFORMA IN CLASSE: L'ESEMPIO DEL CORSO DI “MICROLINGUA 2”

Il corso di Microlingua 2 ha coinvolto 12 studenti, appartenenti ai gruppi C e D del Progetto Marco Polo e preiscritti alle Facoltà di Economia, Medicina e Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali. La scelta a favore dell'impiego di Moodle è derivata soprattutto dalle condizioni di partenza: un numero ridotto di ore di docenza per soddisfare simultaneamente le necessità di tre tipologie di apprendenti, diversi in quanto ad obiettivi ed a competenze. I tre gruppi dovevano infatti, per la prima volta, entrare in contatto con la microlingua del proprio campo di studi. Date le specificità dei settori coinvolti, si è deciso di progettare percorsi differenziati.

Gli apprendenti dovevano lavorare simultaneamente su materiale audio e video, dal quale trarre l'input da elaborare, portando a termine tre percorsi paralleli. La creazione di tre percorsi virtuali paralleli da svolgersi on-line – nel laboratorio linguistico-informatico con il docente nel ruolo di facilitatore – ha permesso di portare a termine gli obiettivi prestabiliti rispettando il budget ed il numero di ore.

La compresenza dei tre gruppi all'interno della classe richiedeva una strategia di non disturbo tra un gruppo e l'altro durante lo svolgimento delle diverse attività didattiche. Inoltre, gli studenti non avevano un livello di competenza linguistica tale da permettere l'impiego di manuali didattici tradizionali, progettati per studenti con competenza linguistica superiore al B1²⁰.

Abbiamo sfruttato le potenzialità della rete

creando attività didattiche *ad hoc* che sviluppassero soprattutto la comprensione scritta e stimolassero la memorizzazione e il reimpiego del lessico specialistico. Lo sfruttamento di materiale audio e video ha inoltre permesso di esercitare anche la comprensione orale. Gli studenti partecipanti al corso non presentavano una competenza linguistica omogenea e necessitavano di tempi di apprendimento diversi: da qui la proposta di un lavoro autonomo, nel rispetto delle diverse esigenze.

Il corso si è svolto in cinque incontri di due ore ciascuno. Nel primo incontro, che ha coinvolto l'intera classe, abbiamo analizzato il lessico specifico del contesto universitario facendo riferimento a oggetti e situazioni tipiche dell'interazione quotidiana. Dopo un ascolto relativo alla riforma universitaria, gli studenti hanno svolto alcune prove realizzate con il software *Hot Potatoes*. Per approfondire il tema, gli studenti sono stati invitati a navigare in rete per esplorare il sito relativo alla facoltà di appartenenza. Ogni nuova parola, il cui significato è stato spiegato ricorrendo ad un dizionario della lingua italiana on-line²¹, è stata trascritta nel glossario in formato *Excel* contenuto nella sezione *Materiale scaricabile*. La scelta di un file *Excel*, preferito al semplice word processor, al glossario presente in Moodle o a una *data base*, è stata legata all'analogia, innanzitutto visuale, di *Excel* rispetto a un classico vocabolario cartaceo: lo stesso passare da un foglio all'altro per visualizzare le diverse lettere dell'alfabeto richiamava, a nostro avviso, il passare da una pagina all'altra del dizionario.

I quattro incontri successivi sono invece stati organizzati sulla base di tre percorsi:

- il percorso A, dedicato all'unica studentessa iscritta alla Facoltà di Medicina, che ha introdotto il lessico relativo al corso di laurea in Dietistica, affrontando argomenti quali la digestione, la dieta, l'obesità, l'anoressia e la bulimia;
- il percorso B, dedicato ai 12 studenti iscritti ai diversi corsi di laurea della Facoltà di Economia, che ha introdotto il lessico relativo ad argomenti quali le imprese e le società, i contratti, le banche ed il marketing (la figura 4 riporta un esempio di struttura della lezione a percorsi differenziati);
- il percorso C, dedicato all'unico studente iscritto alla Facoltà di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali, che ha introdotto il lessico relativo al corso di laurea in Scienze Ambientali di Base, affrontando

19

Jenkins [2003 p. 123] sostiene che «Despite the fact that emails seem to make use of conventions drawn from both speech and writing, there is, as Baron [2000 p. 193] points out, 'evidence for an increasingly oral basis to written language' in e-style».

20

Il Quadro comune europeo per le lingue indica al livello B2 la capacità di comprendere le idee fondamentali di testi complessi su argomenti sia concreti sia astratti, comprese le discussioni tecniche nel proprio settore di specializzazione [Consiglio d'Europa, 2002].

21

www.demauparavia.it
ultima consultazione:
19.10.2008.

22

Vedi nota 19.

23

La necessità di mantenere la faccia è presente in tutti i contesti della cultura cinese. Il timore di perderla è così radicato da condizionare le sedute psicoterapeutiche.

A tale proposito si veda: <http://www.psychotherapy.net/>
ultima consultazione: 19.10.2008.

argomenti quali le energie rinnovabili, la raccolta differenziata, la biologia, gli animali in via di estinzione e gli elementi chimici.

Sintesi delle risorse utilizzate

Anche in questa modalità di utilizzo di Moodle, come nel caso del gruppo C precedentemente illustrato, sono state proposte agli studenti diverse tipologie di attività quali:

- svolgimento di esercizi realizzati con *Hot Potatoes*, per il fissaggio del lessico e per il reimpiego dello stesso;
- navigazione in rete attraverso link preselezionati dall'insegnante, da utilizzare come parte integrante del percorso o come approfondimenti;
- utilizzo di materiale "statico", autentico o semiautentico, rappresentato soprattutto da file word contenenti articoli da leggere ed analizzare a casa per esercitare quanto appreso in classe. Alla fine del primo incontro, ad esempio, gli studenti hanno dovuto scaricare un file sulla riforma universitaria ed un file contenente alcune domande aperte volte a verificare la comprensione scritta del testo;
- scrittura nel forum, per esercitare la produzione scritta.

Vista la differente competenza linguistica degli studenti inseriti nel gruppo Microlingua 2, ed i conseguenti tempi dell'apprendimento diversificati, sono state proposte attività che miravano all'interazione asincrona in web forum. Attività di questo tipo non sono state accolte favorevolmente dagli studenti, tanto che i diversi forum che avrebbero dovuto mettere a confronto le

opinioni degli studenti sono rimasti inattivi. Ipotizziamo che tra le cause dell'insuccesso di questa scelta si possano annoverare le difficoltà nella produzione scritta su temi ancora poco familiari, ma anche la struttura stessa del forum che non permette un'interazione immediata. In situazioni che hanno richiesto la produzione scritta su tematiche più familiari e in modalità di interazione sincrona, ad esempio in *chat*, in particolare con gli studenti del gruppo C, il coinvolgimento è stato maggiore.

I risultati del progetto

Questo, in sintesi, è stato il nostro intento didattico. L'utilizzo delle tecnologie sembra avere dato risultati complessivamente positivi, permettendo agli studenti di consolidare le competenze linguistiche in base al proprio ritmo personale, utilizzando uno strumento familiare ed apprezzato. Ciò ha dato loro modo di non esporsi eccessivamente in prima persona, fatto che ha evitato un ulteriore innalzamento del filtro affettivo derivato dalla preoccupazione di fare brutta figura in pubblico, aspetto questo, come già accennato, di grande rilevanza nella cultura cinese²². In questo progetto, però, non è stato possibile concedere spazio alla produzione orale, in quanto non abbiamo avuto modo di sviluppare tutte le abilità che permettono il raggiungimento di una completa competenza linguistico-culturale. D'altro canto, però, il parlare è stato importante oggetto sia di numerosi interventi didattici in presenza sia di eclettiche attività extracurricolari.

Inoltre, l'utilizzo delle tecnologie per la didattica ha in parte favorito l'interazione tra docenti e discenti, consentendo una maggiore comunicazione tramite blog ed e-mail, anche se tali risorse non sono state sfruttate da tutti gli apprendenti. Ciò è fondamentalmente dovuto a due ragioni: il ridotto numero di ore previsto dal corso ed il livello di competenza linguistica di buona parte degli apprendenti che, non essendo elevato, non ha permesso loro di usufruire a pieno degli strumenti messi a loro disposizione; in secondo luogo, il timore di perdere la faccia²³ ha fatto sì che gli studenti con minore conoscenza della lingua non si esponessero troppo nell'utilizzo delle tecnologie per la didattica, come del resto è avvenuto nell'interazione in classe. Non è stato così per gli apprendenti con una preparazione più elevata. La situazione di questi ultimi è in effetti migliorata rispetto alla fase iniziale del corso, in cui l'interazione e la comuni-

figura 4

Lezione 2, Microlingua 2.
Percorso B: Facoltà di Economia.



cazione in lingua italiana tra insegnanti e studenti era pressoché nulla. Tramite le tecnologie, la comunicazione tra docente e discente è accresciuta sia qualitativamente che quantitativamente. Attraverso essa, gli studenti hanno aumentato sensibilmente il numero delle interazioni con gli insegnanti e delle attività di produzione scritta, come risulta dalle attività che hanno svolto per mezzo del computer.

L'utilizzo delle tecnologie per la didattica ha avuto un'influenza positiva anche nell'avvicinare gli studenti alla nostra cultura, attraverso le numerose attività che hanno dato loro la possibilità e la motivazione a conoscere alcuni degli aspetti quotidiani della realtà italiana.

In conclusione, come dimostra il questionario da noi proposto, l'esito della sperimentazione delle tecnologie per la didattica in questo contesto ha messo in luce la necessità, per corsi futuri, di prevedere un progetto che sfrutti tutte le potenzialità della piattaforma, dando spazio anche alla produzione orale ed all'interazione tra i partecipanti, sia discenti sia docenti.

Il questionario è stato somministrato a 38 studenti - 20 soggetti di sesso maschile e 18 di sesso femminile - di età compresa tra i 19 ed i 30 anni. Di questi, 3 discenti appartenevano al gruppo A, 13 al gruppo B, 11 al gruppo C ed 11 al gruppo D. In base alle risposte fornite dai discenti emergono i seguenti dati:

Il 50% degli studenti ha utilizzato il computer nello studio della lingua italiana per un periodo di tempo compreso tra le tre e le sei ore. Per questi soggetti l'impiego del computer è avvenuto sia all'università sia a casa; 14 studenti preferiscono le attività didattiche tradizionali, mentre i rimanenti 24 sono propensi all'uso delle tecnologie per l'apprendimento;

L'84,2% degli studenti ha apprezzato le attività proposte: 25 soggetti affermano che le attività sono risultate interessanti; 7 corsisti le ha trovate noiose, mentre i restanti 6 non hanno risposto. I giudizi positivi scaturiscono dall'interesse per il computer e dalla possibilità di studiare autonomamente senza fonti di stress. Inoltre, sembra essere uno strumento familiare, perché molto utilizzato nel paese di origine per lo studio della lingua inglese. Le valutazioni negative, invece, derivano dalla preferenza nei confronti della produzione orale e dalla scarsa capacità di utilizzare i mezzi informatici; 30 studenti hanno trovato le attività al computer utili, in quanto l'impiego di tale mez-

zo facilita la comunicazione, semplifica lo studio e risulta essere uno strumento che offre una didattica ludica, che permette di imparare giocando. Inoltre, l'utilizzo di Internet è apprezzato perché fornisce dati utili ed importanti per lo studio.

I risultati emersi hanno rivelato un elevato livello di gradimento per quanto riguarda l'utilizzo delle tecnologie per la didattica. Tra gli elementi positivi, gli studenti hanno sottolineato l'aspetto ludico ed il notevole interesse suscitato da tali tecniche; tra quelli negativi, invece, hanno messo in evidenza l'impossibilità di esercitare la produzione orale. Quest'ultima, infatti, non ha trovato spazio nella fase di progettazione: un'interessante prospettiva per corsi futuri potrebbe essere l'utilizzo di una chat con microfono e l'inserimento di un modulo per la registrazione della produzione orale direttamente sulla piattaforma.

L'analisi critica delle attività svolte con le tecnologie per la didattica nell'ambito del Progetto Marco Polo ha inoltre rilevato la scarsa interazione tra i partecipanti del gruppo classe. Se, infatti, nel selezionare le attività proposte abbiamo cercato il più possibile di alternare al download di file "statici" ed alla navigazione in rete lo svolgimento di esercizi multimediali, poco si è fatto riguardo alla condivisione della fase di apprendimento. È mancata, quindi, la creazione di una comunità virtuale che interagisse e cooperasse on-line per il raggiungimento degli obiettivi didattici.

CONCLUSIONI

Con il presente studio abbiamo cercato di capire se l'utilizzo delle tecnologie per la didattica nell'ambito dei corsi del Progetto Marco Polo sia stato soddisfacente ed utile o meno all'attività didattica. L'assenza di un gruppo di controllo non ha permesso di stabilire se i risultati ottenuti nella lingua di arrivo siano stati più positivi nei discenti che hanno utilizzato in maggior misura le tecnologie per la didattica. Va comunque sottolineato come il ricorso a simili tecnologie abbia permesso di migliorare la comunicazione tra discenti e docenti, nonostante il livello ottimale di interazione non sia stato raggiunto.

I dati derivanti dai questionari somministrati rivelano una certa soddisfazione da parte degli studenti, i quali reputano l'impiego delle nuove tecnologie utile per la didattica e per l'interazione tra discenti e tra docenti - sebbene gli studenti abbiano scarsamente interagito con i propri pari; inoltre, i di-

scenti hanno trovato vantaggioso l'utilizzo del computer in classe sia come *repository* di materiale didattico, sia come mezzo per reperire in breve tempo informazioni on-line. Nel complesso, quindi, la sperimentazione effettuata, nonostante il limitato numero di ore e la poco costante partecipazione di diversi studenti, ha dato esiti significativi: in particolare, i discenti con maggiori competenze linguistiche hanno apprezzato e tratto vantaggio dalle attività loro proposte, ritenendo stimolante l'utilizzo di materiali multimediali e ludici. Gli studenti inoltre hanno apprezzato l'utilizzazione del computer, strumento familiare per la quasi totalità di loro, in quanto ha facilitato la fruizione dei contenuti linguistici e ha permesso di focalizzarsi solamente sui contenuti da apprendere e non sulle difficoltà di trasmissione degli stessi. In effetti, le nuove tecnologie e le esercitazioni on-line hanno fornito loro la possibilità di aumentare il bagaglio linguistico-culturale e di sviluppare le capacità comunicative nella lingua d'arrivo.

In conclusione, sebbene la sperimentazione abbia messo in luce alcuni aspetti da migliorare in futuro – come, ad esempio, lo sviluppo della produzione orale tramite la piattaforma o la dimensione sociale attualmente ristretta al solo corpo docente –, possiamo affermare che l'impiego delle tecnologie per la didattica abbia permesso di aumentare le occasioni di comunicazione tra discenti e docenti e abbia facilitato in molte occasioni il processo di insegnamento e apprendimento linguistico del gruppo classe.

Il presente contributo, per quanto concepito collegialmente dalle autrici, è stato curato da Caterina Braghin (paragrafi 1 e 7), Emanuela Cotroneo (paragrafi 2, 4 e 6) e Alessandra Giglio (premessa, paragrafi 3 e 5, conclusioni). Sullo stesso tema le autrici hanno presentato un intervento a *Unimoodle 2007*, convegno svoltosi a Genova il 19 e il 20 ottobre 2007 (<http://unimoodle.aulaweb.unige.it/>, ultima consultazione: 19.10.2008).

riferimenti bibliografici

- Balboni P. E. (1994), *Didattica dell'italiano a stranieri*, Roma, Bonacci.
- Baron N. (2000), *Alphabet to Email*, London, Routledge.
- Consiglio d'Europa (2002), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Gerbic P. (2005), *Chinese learners and computer mediated communication: balancing culture, technology and pedagogy*, Faculty of Education, Australia, Deakin University.
- Jenkins J. (2003), *World Englishes, A resource book for students*, London, Routledge.
- Krashen S. (1981), *Second language acquisition and second language learning*, Oxford, Pergamon (trad. it. *La seconda lingua*, Il Mulino, 1985).
- Krashen S. (1985), *The Input Hypothesis: issues and implications*, London, Longman.
- Lavinio C. (2004), *Comunicazione e linguaggi disciplinari*, Roma, Carocci.
- Olimpo G. (1993), *Nascita e sviluppi delle Tecnologie Didattiche*, *Tecnologie Didattiche*, n. 1, Edizioni Menabò, Ortona.
- Serra Borneto C. (1998), *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*, Roma, Carocci.
- Smith P., Coldwell J., Smith S. e Murphy K. (2005), *Learning through computer mediated communication: a comparison of Australian and Chinese heritage students*, *Innovations in Education and Training International*, 42 (2).
- Vedovelli M. (2002), *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*, Roma, Carocci.