

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna



Università
Ca' Foscari
Venezia

**Scuola Dottorale di Ateneo
Scienze del Linguaggio,
della Cognizione, della Formazione
Graduate School**

**Dottorato di ricerca in
Scienze del Linguaggio
Ciclo XXVI
Anno di discussione 2014**

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

SETTORE SCIENTIFICO DISCIPLINARE DI AFFERENZA: L-LIN/02

Tesi di Dottorato di

Barbara Gramegna

Matricola 955793

Coordinatore del Dottorato

**Prof. Alessandra Giorgi
Coonan**

Tutore del Dottorando

Prof. Carmel Mary

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

INDICE

Keywords:

blended learning, eLearning, formal learning, informal learning, language acquisition, language teaching, metacognition, mLearning, social networks, situated learning.

Introduzione **p.7**

Capitolo Primo **p.9**

Apprendimento formale e informale; ambienti e strumenti.

1.1. Apprendimento formale

1.2. Apprendimento informale

1.3. Gli ambienti di apprendimento informale

1.4. I dispositivi mobili quali veicolo di apprendimento informale

1.5. Le reti sociali quali ambiente di apprendimento informale

1.6. Il connettivismo di Siemens

1.7. La valorizzazione dell'apprendimento informale

1.8. L'Europa per la promozione del *mLearning*

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

1.9. Possibile integrazione tra formale ed informale

Capitolo Secondo

p.36

Mobile learning e mobile language learning.

2.1. Le Tic e l'apprendimento linguistico

2.2. *Mobile Learning*

2.2.1. *Mobile Learning* per l'inclusione sociale e linguistica: Maseltov

2.2.2. Esempi di integrazione di *mobile learning* nelle scuole

2.3. *Mobile Language Learning*

2.3.1. Esempi di sperimentazione di *mobile language learning* nelle scuole e progetti europei.

2.3.2. Suggerimenti per l'integrazione di *mobile language learning* in contesto formale.

Capitolo Terzo

p.62

TIC e lingue in aula e fuori: lo studio

3.1. Obiettivi di ricerca

3.2. Il metodo

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

3.2.1 Le domande di ricerca

3.2.2. Le ipotesi di ricerca

3.2.3. I soggetti della ricerca

3.2.4. Il luogo

3.2.5. I tempi

3.2.6. Gli strumenti

3.2.6.1 Gli item

3.2.6.2 La formulazione degli item questionario docenti

3.2.6.3 La formulazione degli item questionario studenti

3.2.6.4 Il *focus group*

3.2.6.5 Selezione dei partecipanti

3.2.6.6 Modalità di conduzione dei gruppi

3.2.6.7 Somministrazione e raccolta dati

3.2.7. Il metodo di analisi

Capitolo Quarto

p.86

Lettura dei dati

4.1. Questionario docenti

4.1.1. Questionario docenti Campione A

4.1.2. Questionario docenti Campione B

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.1.3. Questionario docenti Campione C

4.2. Questionario studenti

4.2.1. Questionario studenti Campione A

4.2.2. Questionario studenti Campione B

4.2.3. Questionario studenti Campione C

4.3. Analisi dei *focus group*

Capitolo Quinto

p.169

Discussione

5.1. Raggiungimento degli obiettivi di ricerca

5.2. Risposte alle domande di ricerca

5.3. Ipotesi di sviluppo

5.4. Possibili risvolti dell'indagine

Conclusioni

p.194

Bibliografia

p.199

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Introduzione

Alla luce di numerosi interrogativi sorti durante l'attività quotidiana di insegnamento, ma soprattutto negli ultimi anni, quelli caratterizzati dall'uso sempre più massiccio di dispositivi diversi dal computer, quali il cellulare, lo *smartphone* e il *tablet*, abbiamo rilevato la frattura evidente tra l'azione 'formale' di insegnamento delle lingue e le azioni degli studenti fuori dall'aula, azioni considerate banalmente come 'svago', ma spesso coincidenti, di fatto, con attività di apprendimento, seppure informale.

Inoltre, secondo quanto contenuto nel documento della Commissione Europea, 'Cifre chiave sull'utilizzo delle TIC per l'apprendimento e l'innovazione nelle scuole in Europa - 2011':

*Ricerche internazionali mostrano che in tutta Europa gli insegnanti di circa la metà della popolazione studentesca non incoraggiano gli alunni a usare le TIC per le loro attività nelle lezioni di matematica e scienze, **né nelle lezioni della lingua di istruzione né di lingua straniera.**¹*

Dal nucleo d'interesse, quindi, individuato nel 2010, ad oggi, ci siamo posti l'obiettivo di andare a sondare la percezione dei docenti di alcune scuole secondarie di secondo grado di Bolzano e di fornire la stessa l'occasione anche agli studenti per descrivere il loro vissuto rispetto a questo tema.

Siamo convinti che le tecnologie, in continua evoluzione, soprattutto quelle mobili, e la frequentazione, attraverso di esse, di luoghi sociali virtuali, ma anche la possibilità di rimanere sempre connessi, con la necessità quindi di sviluppare nuove *literacy* e di doverlo necessariamente fare anche in altre lingue, non sia più una cosa che non riguarda l'apprendimento formale.

¹ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129IT.pdf

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Riteniamo che il ruolo dei docenti di lingue sia determinante, poiché sono loro a potere promuovere lo sviluppo di consapevolezza cognitiva, infatti, come sostiene Menegale (2011) rispetto all'autonomia dell'apprendente

[..] poiché è stato visto che condizioni di potenziale plurilinguismo non portano allo sviluppo della competenza plurilingue se non sono supportate dalla consapevolezza dell'apprendimento.

Sviluppare questa consapevolezza e le abilità metacognitive è compito dei docenti e questo non può però più prescindere dall'integrazione nella sua didattica di alcune attività, più tipicamente informali, non può oggi quindi più prescindere dall'integrazione delle tecnologie mobili in aula.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Capitolo Primo

Apprendimento formale e informale, ambienti e strumenti

La trasformazione della società, la globalizzazione, i fenomeni migratori stanno portando gli operatori della scuola, i politici, i professionisti dell'istruzione a riflettere sempre più sulla consistenza degli apprendimenti informali e la necessità di trovare dei sistemi che possano valorizzarli e validarli. La scuola delle competenze sta di fatto cercando, in una cornice formale, di dare più spazio anche a quanto appreso fuori dall'aula.

Il nostro studio conoscitivo, che sarà oggetto dei capitoli terzo, per la descrizione dell'impianto di ricerca, e quarto per la lettura dei dati, non può fare a meno di considerare alcune distinzioni di carattere generale rispetto alla definizione dei concetti di 'apprendimento formale' e di 'apprendimento informale'. Il divario sussistente fra queste due dimensioni emergerà in maniera evidente nel momento in cui metteremo a confronto la percezione dei docenti rispetto alla descrizione degli studenti interpellati nell'indagine rispetto al loro vissuto fuori dall'aula.

Si desumerà infatti dalle risposte date, come non ci sia consapevolezza da parte dei docenti di che ruolo possa avere l'apprendimento informale, oggi forse ancora più che un tempo, e di come proprio le nuove tecnologie potrebbero fungere da strumento ponte fra le due cornici di apprendimento (formale e informale).

Quello che ci pare quindi inizialmente di maggiore importanza è delimitare e definire termini e concetti che ricorreranno nel nostro studio. Per questa ragione andiamo in questo capitolo ad individuare le definizioni maggiormente condivise

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

rispetto ad apprendimento formale e informale. Il *Memorandum* della Commissione Europea sul *lifelong learning* (2000) li definisce come segue:

Formal learning - takes place in education and training institutions, leading to recognised diplomas and qualifications.

Informal learning - is a natural accompaniment to everyday life. Unlike formal and non-formal learning, informal learning is not necessarily intentional learning, and so may well not be recognised even by individuals themselves as contributing to their knowledge and skills. (p.8)

Si parla in questo documento anche di *non-formal learning*, che viene definito come segue:

Non-formal learning - takes place alongside the mainstream systems of education and training and does not typically lead to formalised certificates.

Non-formal learning may be provided in the workplace and through the activities of civil society organisations and groups (such as in youth organisations, trades unions and political parties). It can also be provided through organisations or services that have been set up to complement formal systems (such as arts, music and sports classes or private tutoring to prepare for examinations). (p.8)

Mentre la definizione di apprendimento formale è abbastanza unitaria e tutti possono concordare che esso avvenga all'interno di un sistema accreditato e ufficiale, e quindi all'interno di tutto un curriculum formativo (assolvimento dell'obbligo scolastico, università, master ecc.) dimostrato e certificabile, ciò che avviene al di fuori di esso, poco tracciabile, non facilmente certificabile, viene spesso definito indistintamente informale o non-formale.

Vi sono attività di studio, o di esercitazione, o di ricerca che gli studenti compiono sì fuori dall'aula, ma finalizzate alla preparazione di verifiche od esami e quindi, sebbene non esplicitamente richieste dagli insegnanti, di fatto

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

appartenenti

Essi non solo attengono a tutti i compiti che l'istruzione formale prevede, ma non presentano nemmeno la più interessante caratteristica dell'apprendimento informale, cioè quella della spontaneità, della inconsapevolezza e della libertà.

L'apprendimento informale non prevede infatti un controllo eterodiretto, né una fissazione di obiettivi da parte di terzi o di un sistema.

1.1. Apprendimento formale

Sia l'insegnamento che l'apprendimento formale, infatti, sono caratterizzati dall'aver luogo in maniera strutturata, con una 'forma' appunto, organizzata e sistematica.

Le loro caratteristiche sono cioè principalmente quelle di:

- avvenire in orari stabiliti;
- avvenire in luoghi **per lo più** stabiliti;
- prevedere **alcuni** metodi, ma non infiniti;
- prevedere **alcuni** strumenti, ma non innumerevoli;
- prevedere degli obiettivi;
- prevedere degli accreditamenti;
- prevedere una 'misurazione';
- condurre ad una certificazione, attestazione di competenze;
- avvenire in maniera consapevole.

Ravvediamo in tutto ciò una dimensione tipicamente scolastica, o comunque istituzionale, da cui in effetti viene esclusa tutta una serie di modalità di apprendimento spontaneo e continuo, comunque ad essa coesistente.

L'apprendimento formale, indotto e perseguito dall'insegnamento formale,

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

mostra certamente alcuni incontestabili vantaggi:

- la sistematicità;
- la pianificazione;
- la misurabilità dei risultati;
- l'attestazione degli stessi tramite certificazione;
- la loro spendibilità in altri contesti formali (la prosecuzione della carriera scolastica per esempio).

Il sistema scolastico italiano mostra difficoltà nel trovare dei 'parametri' per validare tipi di apprendimento che avvengano al di fuori di queste cornici, riconoscerne il valore e riuscirli a canalizzare al fine di consentire il successo scolastico di studenti, spesso in difficoltà e spesso anche con *background* migratorio. Questo determina anche l'incapacità di mettere riparo a situazioni emergenti dai rilevamenti quali quelli del *Programme for International Student Assessment (PISA)*², che vede come, ad esempio, nelle prove di lettura i risultati degli studenti italiani siano ancora inferiori ad altri paesi OCSE.

Un altro dato che dovrebbe fare riflettere è quello relativo al *drop-out* scolastico che, in realtà facilmente monitorabili, come quella della città e provincia di Bolzano, si rileva soprattutto nel passaggio fra la scuola secondaria di primo e secondo grado e riguarda soprattutto studenti stranieri e coincide di fatto anche con lo scoglio del passaggio fra la lingua della comunicazione (Basic Interpersonal Communication Skills) e la lingua dello studio (Cognitive Academic Language Proficiency) (Cummins: 1979).

Pensiamo che questo dato possa essere utile per riformulare una didattica che riesca a fare maggiore leva sugli apprendimenti informali di questi giovani,

² <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-italy-ITA.pdf>

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

magari proprio quelli che avvengono attraverso *mobile devices* e che, se recuperati in maniera didatticamente efficace e quindi integrati in alcuni momenti delle lezioni, potrebbero concorrere ad un recupero e ad una maggiore integrazione di questi studenti.

1.2. Apprendimento informale

L'apprendimento informale, che troviamo più volte definito naturale, esperienziale, spontaneo, incidentale, potremmo dire che mostra le caratteristiche di:

- avvenire potenzialmente in qualsiasi momento;
- avvenire potenzialmente in qualsiasi luogo;
- prevedere dei metodi, ma che non sono bene individuabili;
- prevedere una consistente quantità di strumenti;
- non avere quasi mai degli obiettivi specifici ma essere connesso a necessità immediate o a fini di divertimento;
- non prevedere accreditamenti;
- non prevedere una misurazione dei risultati;
- non prevedere alcun tipo di validazione di competenze raggiunte e quindi spesso non venire affatto integrato e riconosciuto in sede formale;
- avvenire in maniera inconsapevole e spesso anche accidentale.

Questo tipo di apprendimento ha il vantaggio di avvenire per tutto l'arco della vita, di avvenire per tutti secondo le proprie caratteristiche cognitive, di produrre spesso soddisfazioni, *feedback* immediati e visibili, ma di avere anche lo svantaggio, proprio perché spesso non viene validato o valorizzato, di non potere essere quantificabile, applicabile o replicabile in ambiti formali.

L'Unesco ha pubblicato recentemente, proprio a questo proposito, le *Guidelines*

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning (2012)

Develop procedures that identify, document, assess, validate and accredit learning outcomes, giving due consideration to those from experiential learning, self-directed learning and other forms of learning outside of formal education and training institutions.(p.6)

Lo spirito che sottende a queste linee guida crediamo di poterlo riconoscere anche nelle appassionate dichiarazioni di Dewey (1897):

I believe that interests are the signs and symptoms of growing power. I believe that they represent dawning capacities. Accordingly the constant and careful observation of interests is of the utmost importance for the educator. [...]. I believe that only through the continual and sympathetic observation of childhood's interests can the adult enter into the child's life and see what it is ready for, and upon what material it could work most readily and fruitfully. (p.77)

Gli interessi e le esperienze fuori dall'aula degli studenti di oggi, ma non solo le loro, coincidono solo in parte con quelle dei 'bambini' a cui si riferiva Dewey, ma forse mai come ora si ripresenta l'urgenza di tenerne conto.

Sempre secondo il *Memorandum* della Commissione Europea sul *Lifelong Learning* sopra citato:

Until now, formal learning has dominated policy thinking, shaping the ways in which education and training are provided and colouring people's understandings of what counts as learning. The continuum of lifelong learning brings non-formal and informal learning more fully into the picture. Non-formal learning, by definition, stands outside schools, colleges, training centres and universities. It is not usually seen as 'real' learning, and nor do its outcomes have much currency value on the labour market. Non-formal learning is therefore typically undervalued. But informal learning is likely to

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

be missed out of the picture altogether, although it is the oldest form of learning and remains the mainstay of early childhood learning. The fact that microcomputer technology has established itself in homes before it has done so in schools underlines the importance of informal learning. Informal contexts provide an enormous learning reservoir and could be an important source of innovation for teaching and learning methods. (2012: p.8)

L' Unesco, nelle sue *Linee Guida di una politica per il Mobile Learning* (2013: p.21.), fa riferimento anche all'apprendimento **non formale** che, come abbiamo visto all'inizio del capitolo, è quello gestito da enti o associazioni che agiscono sul territorio in contesto extrascolastico, la cui organizzazione e i cui obiettivi non sono comunque diretti dall'apprendente. Si tratta di percorsi formativi offerti da agenzie di educazione, scuole ed enti privati di formazione, di cui qui però non ci occuperemo, anche se fanno parte di quelle possibilità di validazione di altri percorsi di apprendimento che dovrebbero in qualche modo concorrere all'istruzione nel suo senso più ampio.

Le *Linee Guida* pongono l'attenzione anche su ciò che interessa la nostra ricerca, ossia l'uso delle tecnologie, soprattutto mobili, nel contesto informale e ai fini di apprendimento linguistico.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Bridge formal and informal learning

Mobile devices facilitate learning by blurring boundaries between formal and informal education. Using a mobile device, students can easily access supplementary materials in order to clarify ideas introduced by a classroom instructor. As an illustration, numerous language learning applications 'speak' to students and 'listen' to them via the speakers and microphone embedded in mobile phones. Previously, this type of speaking and listening practice required the presence of a teacher.

Additionally, learners who strike up conversations with people fluent in a target language can use a mobile device to translate the meaning of unfamiliar words and phrases, thus supporting communication.

The mobility and relative unobtrusiveness of the device makes this process fairly straightforward; it does not disrupt conversation in the same way that a paper-and-ink dictionary or laptop computer might.

Many translation applications allow learners to flag difficult words for later review, and confusing word combinations can be brought to the attention of a classroom instructor at a later date. Mobile technology helps ensure that learning which happens inside and outside classrooms is mutually supportive. (2013: p.21)

1.3. Gli ambienti di apprendimento informale

Gli ambienti di apprendimento informale si identificavano un tempo, soprattutto per i bambini e le donne, con la cerchia familiare, mentre per gli uomini e per gli adulti in genere con i colleghi di lavoro, oltre che con la famiglia e gli amici. Il bar, la piazza, il cortile, il campo da gioco rappresentavano, e in parte ancora oggi rappresentano, la 'fonte' di sapere pratico e di acquisizione di conoscenze più immediatamente spendibili. Gli organi di informazione quali la radio, la televisione ed il cinema sono poi entrati a fare parte di questi ambienti,

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

aggiungendo ulteriori mezzi di apprendimento informale, veloci e piacevoli. Gli aspetti di ludicità e piacevolezza connessi alle attività che si svolgono in ambito familiare e amicale sono quelle componenti che sappiamo abbassare il filtro affettivo e quindi catalizzare il processo di acquisizione linguistica e perciò, a livello cognitivo, di notevole importanza. (Krashen:1982)

Dagli anni '80 ad oggi) il computer, mezzo nato prevalentemente per l'organizzazione delle informazioni, si è sempre più imposto e, soprattutto con l'avvento di *internet*, ha spesso anche sostituito i sopraccitati ambienti reali di apprendimento informale. Negli ultimi cinque anni, con una rapidità sempre maggiore, si sono aggiunti al computer i dispositivi mobili, fornendo la possibilità di accedere alla rete in ogni luogo e momento, a costi sempre minori e con una copertura sempre maggiore, creando **ambienti virtuali** di apprendimento spesso sostitutivi di cortile, bar e piazza di un tempo, ma con caratteristiche comunicative e linguistiche molto diverse, con differenti ricadute emotive (pensiamo al fenomeno del *cyberbullismo*³). Un'analisi degli aspetti positivi e negativi degli ambienti virtuali d'apprendimento, qui in senso più generico, rileva che:

Virtual informal learning environments produce learners with new cognitive skills: strengths in iconic representation and spatial visualization but weaknesses in higher-order cognitive processes: abstract vocabulary, mindfulness, reflection, inductive problem solving, critical thinking, and imagination. (Greenfield: 2009: pp.69-71)

Queste critiche ci inducono a vedere come sempre più utile un innesto tra apprendimento informale e formale.

Una parte ingente di vita sociale si è trasferita sulla rete e quindi le relazioni,

³ Viene definito *cyberbullismo* il fenomeno di molestia o umiliazione via telematica, tramite commenti pesanti a post sui *social*, diffusione non consentita di immagini private ecc.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

specialmente fra i giovani, avvengono in misura preponderante proprio attraverso i *social network*, come andremo a sondare nell'indagine. I *social network* sono quindi a tutti gli effetti ambienti virtuali di apprendimento informale come lo erano il cortile, la piazza, il bar fino a circa vent'anni fa.

La lingua continua ad essere veicolo di comunicazione, funzionale alla gestione di una relazione interpersonale, ma si continua ad adattare al nuovo mezzo. L'asincrono di un messaggio postato su *Facebook* o la necessità di trascrivere il parlato, come la *chat*, richiedono un continuo adeguamento, negoziazione, interpretazione dei significati da parte dell'interlocutore e quindi un'abilità di gestione della lingua, che è plastica e proteiforme. La possibilità di equivoci, data dalla sostituzione di una conversazione orale con una scritta, induce a una maggiore riflessione anche sull'uso dell'interpunzione, sulla scelta lessicale, sulla comprensione condivisa di certe abbreviazioni, sull'introduzione di nuovi termini, insomma una abilità metalinguistica che si stava perdendo.

La lingua che viene richiesta e offerta da questi mezzi e attività è quindi di altro tipo (Ghenò: 2011), ma le occasioni d'uso e la loro frequenza sono quantitativamente così elevate che l'insegnamento linguistico formale non può fare a meno di considerarne l'impatto, capirne e sfruttarne i punti di forza.

Queste riflessioni sono di fondamentale importanza per capire cosa di queste attività potere integrare, e come, nell'insegnamento formale. L'apprendimento linguistico informale, che avviene attraverso i *social network* e su dispositivi mobili, *smartphone* o *tablet*, rappresenta una rivoluzione, soprattutto per le caratteristiche di essere partecipativo, ubiquo, in continua evoluzione e frutto di un'"intelligenza collettiva"⁴, quella che, 'permette a una comunità di cooperare mantenendo prestazioni intellettuali affidabili'

Questo nuovo modo di apprendere passa per una continua negoziazione di

⁴ http://it.wikipedia.org/wiki/Intelligenza_collettiva , ultima consultazione 10 mar 2014 .

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

significati e definizioni; è un processo che mette in discussione opinioni preformate e conoscenze fino a poco tempo fa considerate inamovibili, come quella del libro di testo o dell'insegnante.

Il fatto che questi processi avvengano potenzialmente in ogni momento e in ogni luogo ne accresce l'impatto e la portata.

1.4. I dispositivi mobili quali veicolo di apprendimento informale

Con dispositivi mobili (*mobile devices*) s'intendono primariamente gli *smartphone* e i *tablet*, ovvero quelli strumenti che, collegati o collegabili alla rete telefonica, possono offrire un sistema di connessione continua alla rete a costi sempre più ridotti, funzioni sempre più diversificate e sofisticate che vanno a sostituire quelle

di un computer, con sistemi operativi che supportano applicazioni di ogni tipo, spesso gratuite o con costi accessibili. Questi dispositivi stanno raggiungendo nel giro degli ultimi due anni in assoluto la maggiore disseminazione, anche in aree povere o prive di strutture scolastiche.

Secondo il documento dell'Unesco *Turning on mobile learning in Africa and the Middle East Illustrative Initiatives and Policy Implications* (2012):

The latest African Mobile Observatory report states that with 620 million mobile subscriptions as of September 2011, Africa has overtaken Latin America to become the second-largest mobile market in the world after Asia (GSMA and A.T. Kearney, 2011) (p.12)

In queste aree del mondo questi strumenti forniscono occasioni ideali di

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

apprendimento, sorte di 'personal learning studios' condivisibili, secondo bisogno e utilità, anche con altri. La loro leggerezza e la loro 'portabilità' ne fanno oggetto privilegiato; inoltre sono molto più facilmente riparabili o sostituibili anche in zone disagiate o teatro di conflitti.

Because mobile infrastructure is generally easier and quicker to repair following a disaster or conflict than other infrastructure, such as roads and physical schools, mobile learning holds special application for learners living in post-crisis areas. (UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning: 2013: p.22)

In Italia quattro su dieci possessori di cellulare ha uno *smartphone* (Corriere della Sera, ottobre 2011). Diventa perciò urgente capire come riuscire ad integrare in maniera efficace questi strumenti di apprendimento informale nelle pratiche quotidiane di insegnamento formale. Riteniamo comunque non si debba parlare di uso delle tecnologie *tout court*, ma piuttosto di un loro buon uso, funzionale ad un disegno didattico-pedagogico, come indicano le *Linee Guida* dell'Unesco citate precedentemente.

To capitalize on the advantages of mobile technologies, teachers need to be trained to successfully **incorporate** them into pedagogical practice.

In many instances, a government's investment in teacher training is more important than its investment in technology itself. UNESCO's research has shown that without guidance and instruction teachers will often use technology to 'do old things in new ways' rather than transform and improve approaches to teaching and learning. (2013: p.30)

L'incapacità da parte della scuola di fare dei dispositivi mobili una risorsa è inversamente proporzionale al loro massiccio uso da parte dei giovani e ci sentiamo di affermare che questi vengono vissuti invece troppo spesso o come una concorrenza al 'sapere' del docente o solo come una distrazione. La loro

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

accessibilità in ogni momento ed in ogni luogo li rende fonte di confronto continuo.

La necessità di una formazione adeguata per evitare di introdurre strumenti nuovi facendo cose 'vecchie' è anche una delle priorità delle *Linee Guida*:

The professional development of teachers.

The success of mobile learning hinges on the ability of teachers to maximize the educational advantages of mobile devices. (ib.)

Questa è stata una carenza evidenziata ad esempio a Bolzano, nel corso di un convegno organizzato dal Tis⁵, dedicato a una riflessione sull'introduzione di *tablet* in alcune scuole della città. Sono emerse, a questo proposito, molte considerazioni da parte di studenti e insegnanti protagonisti della sperimentazione, che hanno proprio avuto la sensazione che i *tablet* fossero solo una sostituzione dei libri e che i docenti non avessero avuto alcuna formazione adeguata.

Per fare cose nuove con strumenti nuovi è necessario ripensare la didattica e la pedagogia che ad essa sottende. E' a questo fine, che, in assenza di una formazione istituzionalizzata, che sorgono fenomeni di autoformazione online, come è il caso di *Edutopia*, una comunità virtuale che riunisce insegnanti più esperti, che mettono a disposizione dei colleghi materiali didattici, suggerimenti, idee e un vademecum: *Mobile Devices for Learning: What You Need to Know*. L'accento si pone, non a caso, soprattutto sulla parola 'informazione' e la sezione *Mobile Learning Support for New Teachers* si va arricchendo proprio per questo di giorno in giorno di nuovi contributi.⁶

E' ancora una volta l'Unesco ad offrire sostegno agli insegnanti in un progetto

5 TIS - Innovation Park-Parco Tecnologico che promuove idee imprenditoriali e sinergie con il territorio in ambito tecnologico, Bolzano.

6 <http://www.edutopia.org/blog/mobile-learning-support-new-teachers-lisa-dabbs>

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

chiamato *Teacher Development with Mobile Technologies Project*, rivolgendosi a:

- Ministries of Education in the target countries particularly the divisions responsible for teacher education;
- Teacher development institutions and their lecturers;
- Developers and programmers;
- Teacher development and content specialists ⁷ di Senegal, Pakistan, Nigeria, Messico.

Gli studenti da soli non sono infatti in grado di 'disegnare' il proprio percorso di apprendimento. E' l'insegnante colui che si pone da tramite fra un sapere pertinente, che produce conoscenza, e quello confuso, che non trova collocazione in un contesto. Come sostiene la psicologia cognitiva è necessario, infatti, educare al sapere pertinente.

La conoscenza a cui si può facilmente accedere attraverso la rete spesso non trova una sua collocazione, proprio perché manca la creazione di un contesto, la condivisione di un progetto, la riflessione su quanto e come si apprende. Secondo quanto sostiene Morin (2001), parlando di educazione nell'era planetaria, è necessario integrare i saperi e noi diremmo anche che è necessario valorizzare le modalità con cui i saperi vengono elaborati e acquisiti fuori dall'aula.

Tuttavia, si fanno risalire soltanto agli ultimi cinque anni ricerche che sondano come i dispositivi mobili possano diventare un ambiente di apprendimento virtuale (*Virtual Learning Environment*, VLE), ricco e flessibile, con risorse altamente interattive, accessibili in maniera semplice e che possano assistere

⁷ <http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/m4ed/teacher-support-and-development/>

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

chiunque ovunque per tutta la durata della vita. Inoltre, la letteratura relativa all'uso dei dispositivi mobili per l'apprendimento è soprattutto degli ultimi due/tre anni ed è in continuo aggiornamento. Si tratta per lo più di articoli online e molto spesso vede coinvolti soggetti diversi, quindi non solo esperti di didattica ma anche di tecnologie applicate, testimoniando come tutti gli ambiti diventino permeabili.

Vediamo quindi ora quali sono, secondo lo studio di Hartnell, Young (2008: 9)⁸, le 15 attività che gli studenti possono condurre a scuola con i telefoni cellulari, considerate più utili:

1. *Timing experiments with stopwatch*
2. *Photographing apparatus and results of experiments for reports*
3. *Photographing development of design models for eportfolios*
4. *Photographing texts/whiteboards for future review*
5. *Bluetoothing project material between group members*
6. **Receiving SMS & email reminders from teachers**
7. *Synchronising calendar/timetable and setting reminders*
8. *Connecting remotely to school learning platform*
9. **Recording a teacher reading a poem for revision**
10. *Accessing revision sites on the Internet*
11. **Creating short narrative movies**
12. **Downloading and listening to foreign language podcasts**
13. *Logging into the school email system*
14. *Using GPS to identify locations*
15. *Transferring files between school and home*

⁸ University of Nottingham.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Il focus di questa ricerca non era quello di indagare le possibilità offerte dai cellulari per l'apprendimento delle lingue e potrebbe quindi essere interessante replicarla con altri quesiti, ma già da questa lista possiamo evidenziare quattro attività (6, 9, 11, 12) dove l'uso della lingua è centrale, e pensare come tutte le altre possano comunque risultare utili, anche all'interno di lezioni di lingua per la creazione di *task* specifici.

1.4. Le reti sociali quali ambienti di apprendimento informale

La crescente popolarità delle reti sociali come Facebook, Ning, Myspace, hi5, Tuenti e altre non fa altro che evidenziare la necessità di incorporare il loro uso come piattaforma per la docenza e di studiarne le potenzialità didattiche. Importante è, infatti, sfruttare l'attitudine di apertura degli alunni a relazionarsi attraverso l'uso di reti sociali, così come metterne in luce il carattere primariamente sociale per generare sinergie di scambio di conoscenza. (Castañeda: 2010)⁹

Le reti sociali non sono un fenomeno di breve durata, come poteva apparire inizialmente. A partire dal 2003 in America, dal 2004 in Italia, si sono diffuse in maniera così massiccia che stanno incidendo sulle 'modalità stesse di socializzazione e sulle identità degli stessi individui' (Rivoltella, Ferrari: 2010); le reti sono stabili e continue, sebbene 'liquide'. L'attività 'sociale' coinvolge tutti e avviene ovunque nei vari momenti della giornata. Il fatto di potere 'condividere' supera il modello della comunicazione uno-a-uno, che continua invece a caratterizzare lo scambio di sms o mms, che però i giovani usano molto meno. Per entrare a fare parte delle reti sociali è necessario 'costruire' un profilo dove

⁹ Traduzione nostra

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

comunicare gusti, attitudini, situazioni sentimentali, stati d'animo, ecc., e questo le rende un mondo assolutamente 'biografico e evenemenziale' (Rivoltella, Ferrari: 2010), con vantaggi e svantaggi che ciò comporta.

La scuola finora ha preso distanza dal mondo dei *social*, o comunque della comunicazione personale, ritenendolo da un lato una distrazione, dall'altro una dimensione privata, come appunto poteva essere il 'cortile' di qualche decennio fa, ovvero un luogo deputato all'informalità, dove, anche se avvenivano/avvengono degli apprendimenti, non era/è comunque compito dell'istituzione scolastica interessarsene.

Ora però gran parte del vissuto degli studenti passa attraverso dispositivi mobili, per lo più *smartphone*, oggetti completamente banditi dalle aule per comprensibili ragioni. Questi strumenti consentono, infatti, la registrazione audiovideo, possono indurre alla distrazione, mettono in comunicazione gli studenti durante la lezione sovrapponendosi a più livelli alla comunicazione fra docenti e studenti, fanno accedere alla comunicazione con l'esterno, diventano strumento veloce di consultazione per ottenere informazioni usufruibili con diversi scopi, non ultimo quello di mettere in crisi 'il sapere' del docente.

Nonostante tutto ciò però, la multimedialità e la comunicazione sarebbero proprio i due aspetti su cui fare leva in ambito scolastico. Lo sostiene anche la già citata ricerca dell'Università di Nottingham, commissionata dalla British Educational Communications and Technology Agency, condotta da Hartnell-Young & Heym (2008) dalla quale si evincono numerosi dati e spunti, non ultimo il fatto che:

A fundamental difference between mobile phones and the handheld computers that have been introduced into schools through other projects is that most students already own mobile phones.(p.8)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Il fatto che quasi tutti gli studenti posseggano un *mobile device* non è un fattore trascurabile. Uno degli ostacoli maggiori nell'usare le tecnologie in classe è, ad esempio, proprio quello dei frequenti problemi con le aule di informatica, con la linea e che a casa poi non tutti gli studenti hanno uguali possibilità di collegamento. La pratica diffusa già in molte aziende del 'Bring Your Own Device' (BYOD) supera ovviamente tutto ciò e sarebbe potenzialmente estendibile a scuola. Inutile sottolineare che in tutti i tipi di comunicazione in rete sociale e attraverso dispositivi mobili si usa la lingua, e non solo la L1.

1.5. Il connettivismo di Siemens

Una teoria pedagogica di indiscusso fascino e sicuramente da citare in uno studio come il nostro è quella formulata e sostenuta da Siemens (2006) e ripresa da Castañeda (2006), che sostiene come sia impossibile oggi stabilire una linea di demarcazione fra apprendimento che avviene all'interno e quello che avviene fuori dall'aula scolastica, e così come anche sia impossibile stabilire dove avvenga realmente un apprendimento significativo.¹⁰ Siemens fa della 'socialità' dell'apprendimento il nucleo del suo 'Knowing Knowledge' (2006):

Our knowledge resides in a network-model.

The very act of cognition has social dimensions that exist outside the "skull of an individual". (p.119)

Non crediamo nemmeno noi sia più possibile distinguere fra diverse dimensioni di apprendimento, vista la molteplicità dei luoghi e la mescolanza fra situazioni

¹⁰ <http://milesberry.net/2009/09/meaningful-learning-and-ict/>.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

formali, non formali, informali ed è per questo che immaginiamo ipotesi di integrazione, dove l'insegnante deve porsi come 'sapiente' designer di mezzi, modalità e contenuti.

Barbara Gramegna

1.6. La valorizzazione dell'apprendimento informale

In seguito a quanto detto sopra, ma anche a causa dei consistenti processi migratori, delle mutate situazioni economiche e politiche di molti paesi, europei ed extraeuropei, si sono profilate negli ultimi dieci anni nuove urgenze, sia d'inclusione sociale che di 'misurazione' di livelli di competenza rispetto ad ambiti professionali e scolastici. Gli albori di questi processi si possono individuare già *in nuce* nei primi *Libri Bianchi*¹¹ europei degli anni '90, che intuivano la necessità, sottostante alla mobilità di lavoratori e studenti all'interno dell'Europa, di creare parametri condivisibili per il loro inserimento in nuove realtà scolastiche e professionali appunto. Attualmente l'Unione Europea si è posta cinque ambiziosi obiettivi in materia di occupazione, innovazione, **istruzione**, integrazione sociale e clima/energia da raggiungere entro il 2020.

Riuscire a capitalizzare, in un ambiente formale, quello che viene appreso informalmente è uno degli obiettivi che la politica educativa europea si prefigge. I dispositivi mobili possono venire usati quotidianamente dagli studenti in attività di vario tipo. Queste attività spesso sono disgiunte da quelle scolastiche, ma conducono, di fatto, ad apprendimento che potrebbe venire in qualche modo 'recuperato' dal docente. Secondo il documento Unesco (2012), però, non c'è in effetti ancora un'idea di come farlo.

I problemi in questo senso sono più di ordine sociale che tecnologico.

The barriers to mobile learning include a lack of interest and awareness on the part

¹¹ Crescita, competitività, occupazione - Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo - Libro bianco COM(93) 700, dicembre 1993

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

of policy-makers and the public, and negative social attitudes that see mobile phones as disruptive devices that students use primarily to play games, chat with friends and potentially engage in inappropriate behaviours such as cheating and cyber-bullying. In spite of these barriers, it is likely that the number of mobile learning projects in Europe will continue to grow, as powerful mobile devices like smartphones and tablets become increasingly inexpensive and user-friendly.

However, research suggests that mobile devices should not replace desktop computers but rather should be used to complement fixed technologies. ICT is a powerful vehicle for enhancing learning, and mobile devices form an essential part of that vehicle. If current ICT strategies for education begin to include mobile devices along with digital learning materials, support for teachers, and guidelines on best practices, mobile learning will soon become an important part of European education. (p.8)

Per l'ultima parte della citazione rimandiamo alla lettura della nostra indagine relativa ai dispositivi usati dagli studenti (cap. 4.2.1.).

1.8. L'Europa per la promozione del *mLearning*

Dal 2000 in poi la Commissione Europea ha finanziato, sotto varie sigle e con vari scopi, progetti che coniugassero l'uso dei dispositivi mobili con gli obiettivi di apprendimento e spesso, come spiega il documento Unesco, *Turning on Mobile Learning, Illustrative Initiatives and Policy Implications in Europe* (2012)

Education-related projects did not privilege formal schooling or teacher-centred education and were often intended to support learning outside of school contexts¹²

¹² <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002161/216165e.pdf>

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

(p.13)

A questo proposito sono da menzionare ad esempio MOBIlearn:

The programme ran from 2002 to 2005 and involved nine European countries as well as several countries outside of Europe, including the United States and Australia. Private-sector partners included universities and mobile phone and telecommunications companies. The programme aligned itself with key objectives for ICT in Framework Programme 5 (FP5) and, in general, aimed to support and develop learning outside of traditional schools and classrooms. (p.14)

dove si menziona esplicitamente lo sviluppo di apprendimenti fuori dall'aula.

Ed ancora eMapps:

The eMapps programme, which stands for Motivating Active Participation of Primary School children in Digital Online Technologies for Creative Opportunities through Multimedia—ran from 2005 to 2008 as one of a number of medium-sized Specific Targeted Research Projects (STRePs) supported by the European Commission during the FP6 and FP7 funding periods.

Targeting students ages 9 to 12, the eMapps project aimed to build communities of creative, technologically-savvy and internationally-minded children who would generate digital content about their local culture and communicate with peers in other countries through the programme's platform and network.(p.15)

La comunicazione fra pari di altri paesi non può non contemplare lo sviluppo di abilità linguistiche. In Italia si è sviluppata una delle applicazioni più apprezzate a livello mondiale per innovatività, completezza ed efficacia, ovvero la piattaforma *Federica Web Learning* implementata dall'Università degli Studi di Napoli Federico II che, come facilmente intuibile anche dalla forma delle icone utilizzate, è fortemente orientata ad un modello di apprendimento a distanza di tipo mobile, che vede quale strumento ideale di

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

utilizzo i moderni *smartphone* e *tablet pc*. Il progetto è basato su 4 ambienti di apprendimento:

- Courseware: corsi strutturati secondo un unico formato standard per tutte le discipline, con materiali di studio e di approfondimento, risorse multimediali e risorse scientifiche selezionate direttamente dai docenti;
- Podstudio: formato podcast delle lezioni, fruibile attraverso i lettori multimediali di ultima generazione, per consultare e leggere in qualunque momento e luogo;
- Living Library: fonti scientifiche in rete attraverso un'autorevole selezione di biblioteche e archivi online per ogni Facoltà: riviste, e-book, enciclopedie, collane di prestigio e banche dati, sono a portata di click;
- Piazza Federica: sviluppata con tecnologia 3D è il campus virtuale dell'Università Federico II di Napoli e riunisce in una piazza ideale tutte le Facoltà dell'Ateneo.

Oltre all'ateneo napoletano, diversi ricercatori si sono interessati allo studio del *mLearning* quale tecnica in grado di contribuire in modo sostanziale alla creazione di un modello didattico innovativo. Questi sono:

- Diamantini e Pieri (2011) hanno contribuito, con indagini relative ad esperienze di formazione a distanza, a valutare l'efficacia formativa di queste nuove metodologie;
- alcuni ricercatori dell'Università del Michigan che hanno sviluppato "Cooties"², un programma di simulazione per palmari per far comprendere agli studenti delle scuole medie la diffusione delle malattie infettive;
- in Finlandia, presso il Politecnico di Tampere, nel corso del progetto

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

"HandLeR", i Personal Digital Assistant (PDA) sono stati usati per far apprendere la matematica ai bambini sotto forma di gioco;

- in Inghilterra, l'Anglia Polytechnic University, nell'ambito del progetto "Ultralab's eVIVA, ha sperimentato l'uso dei telefonini cellulari per sostenere gli esami di profitto: il riconoscimento vocale garantiva che colui che rispondeva alle domande fosse proprio lo studente interrogato;
- ancora in Inghilterra la Open University, insieme ad altri partner europei, ha progettato Maseltov (vedi terzo capitolo) che si propone di sviluppare, con l'ausilio delle tecnologie mobili, un *framework* che favorisca l'apprendimento linguistico spontaneo (nella fattispecie della lingua inglese) degli immigranti e che si affianchi così anche ad altri presidi per l'inclusione sociale, che supporti la loro motivazione e fornisca una così definita 'persuasive assistance'.

1.9. Possibile integrazione fra formale ed informale

Le indicazioni europee in merito all'impiego delle tecnologie in classe vanno nella direzione di una 'mescolanza' fra momenti e compiti diversi per sfruttare, da un lato, le prerogative dell'apprendimento formale, e quindi la presenza dell'insegnante, la definizione di obiettivi precisi (le attività informali spesso non hanno un obiettivo definito), l'induzione alla riflessione sui processi, la categorizzazione ecc., dall'altro, la possibilità di personalizzare i task, di aumentare il coinvolgimento e il gradimento, facendo anche leva sul piacere, proprio dell'apprendimento informale. Una possibilità parrebbe offerta dalle modalità messa in atto dalla Open University, un modello di formazione

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

universitaria sorto in Inghilterra nel 1969, andato negli anni ad ampliarsi e 'copiato' poi altrove.

La necessità di offrire formazione a chi, di fatto, non può garantire presenza e frequenza, conduce ad un modello di *e-Learning* o di 'blended learning', una modalità utilizzata in origine dalla formazione aziendale con il non ultimo fine di alleggerirne i costi e allargata sempre più anche alla realtà accademica. Parliamo in questi casi però ancora di 'formal learning' perchè, come sostiene Bartolomé (2004).

El profesor sólo puede diseñar la enseñanza ya que el aprendizaje es una actividad propia del alumno que el propio alumno diseña (de modo visible o a espaldas del profesor) del modo que considera más adecuado para obtener sus propios objetivos de aprendizaje.¹³

Se pensiamo, come Bartolomé, che l'apprendimento, pur in una cornice formale, viene disegnato da ogni apprendente secondo il suo stile, possiamo anche pensare però a recuperare l'apprendimento informale e integrarlo nel disegno di insegnamento formale del singolo insegnante. Le nuove tecnologie, e soprattutto la diffusione dei dispositivi mobili, favoriscono nuovi stili di apprendimento e fanno sì che questa integrazione si renda sempre più necessaria.

Con riferimento a quanto già detto rispetto al 'blended learning' in genere, e anche rispetto alle osservazioni fatte da Giugni (2007) in merito ad un suo superamento, grazie al perfezionamento degli strumenti sul web che consentono la costruzione di *communities* e che si aggiungono alla modalità individuale di studio, perveniamo all'idea che il *mobile informal e social learning* sia da potere e dovere integrare nella didattica di classe, poiché:

¹³ <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

L'e-learning *informal* definisce quindi un apprendimento libero, in cui il discente partecipando a comunità di sua scelta (a cui possono partecipare anche docenti, ma solo in qualità di semplici membri della comunità) e attraverso un percorso didattico auto-stabilito, realizza l'apprendimento.

Tale processo, come spesso quando si parla di "libertà", evoca sicuramente scenari affascinanti; di fatto ridefinisce drasticamente i ruoli classici del processo di apprendimento, discente e docente, eliminando del tutto la figura del docente (o facilitatore o tutor o mediatore) e lasciando il discente "libero" di formarsi da solo, autodidatta all'interno di comunità virtuali. Mi sembra che questa concezione dell'apprendimento, nella sua versione estrema, sia nello stesso tempo affascinante, quanto utopistica e pericolosa.

Non voglio addentrarmi troppo nella discussione pedagogica che ne scaturisce e che ripropone, in ambiente Web, una vecchia idea di superamento dei ruoli e delle distinzioni, propria di un'utopia egualitaria, di cui la pedagogia ciclicamente si trova a occuparsi (e che qui ci porterebbe troppo lontano).

Vorrei limitarmi solo a ricordare che per praticare la libertà di scelta bisogna essere consapevoli delle opzioni insite nella scelta stessa. Tale consapevolezza mi sembra difficile da ravvisare nel discente, proprio in quanto discente, che, come tale, non può conoscere le opzioni insite in un percorso di apprendimento che non conosce (ancora) né nei contenuti né nelle strategie.

Nella versione fondamentalista dell'*informal learning*, quindi, il discente viene lasciato solo a buttarsi nell'universo-mondo, per imparare attraverso percorsi di apprendimento dettati da scelte casuali (ma si impara sempre a nuotare, se buttati nell'acqua?). Tornando sul piano della pratica della didattica: mi sembra evidente che l'*informal learning*, utilizzato come unico tipo di apprendimento, non è accettabile né applicabile, soprattutto per quanto concerne l'apprendimento di un sistema complesso quale una lingua straniera (mentre forse può essere più utile per l'apprendimento di semplici nozioni).

L'utilizzo, però, di momenti di *e-learning informal* all'interno di un percorso in *e-learning formal* possono sicuramente arricchire il percorso didattico di un discente rendendolo più efficace.

Così come nei corsi di lingua straniera in full immersion, il discente straniero impara

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

in classe, per alcune ore al giorno, e passa le altre ore invece a interagire con parlanti madrelingua nella vita reale, così nel mondo del Web, il discente potrà alternare momenti di *e-learning formal* a momenti di *e-learning informal*, in cui si cimenterà in atti linguistici e strategie comunicative attraverso l'interazione con altri membri della community. (Giugni: 2007)

La nostra premura quindi è proprio quella di andare a capire come, e se sia possibile, superare il 'blended learning', di fatto costituito da momenti separati ma solo perché in presenza e online, non perché combinanti il formale con l'informale, con un'ipotesi di *mobile/electronic social informal integrated language learning*.

Guidare gli insegnanti nell'era digitale diventa una vera priorità, riconsiderare la funzione dell'apprendimento formale e la sua possibile integrazione con quello informale rappresenta per noi una ipotesi da considerare.

Barbara Gramegna

Capitolo Secondo

Mobile learning e mobile language learning

Il grande interesse da parte delle Istituzioni (Eu, Unesco, Miur) per la possibilità di rendere proficuo l'uso dei dispositivi mobili per l'apprendimento, grazie alle loro caratteristiche, la loro diffusione presso i giovani e la necessità di adeguamento alle nuove esigenze professionali e sociali, inducono a trovare nuove strade per la loro integrazione in aula.

In questo capitolo intendiamo vedere come nel mondo ci siano studi e sperimentazioni sul *mobile learning* in generale, e negli ultimi tempi anche sul *mobile language learning*.

I riscontri in termini di ricerca, rispetto a proposte esistenti su originali modalità di integrazione in aula dei nuovi supporti mobili, intesi come strumenti idonei a coniugare apprendimento linguistico informale con insegnamento formale, non sono ancora così numerosi ma l'interesse è sempre maggiore così come la pressione in questo senso da parte delle istituzioni, europee e mondiali.

Abbiamo affrontato nel primo capitolo la definizione generica dei concetti di 'apprendimento formale ed informale', mentre in questo ci occuperemo di vedere come sia possibile una reciproca integrazione, proprio grazie al continuo mutare degli scenari d'apprendimento, arricchiti in aula e fuori aula dalle tecnologie, per lo più e sempre di più mobili. Sono proprio queste infatti a consentire l'integrazione delle due modalità.

Considereremo a questo proposito alcuni esempi di progetti e sperimentazioni di *mobile learning* e di *mobile language learning*, dove l'apprendimento informale

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

s'innesta in una dimensione d'insegnamento formale, che assume così la connotazione di 'situated learning' (Lave, Wenger: 1991) teoria per la quale l'apprendimento avviene in maniera non intenzionale.

L'apprendimento situato si centra infatti:

- sulle azioni delle situazioni quotidiane;
- sulla conoscenza che si acquisisce in modo situato e perciò viene trasferita in situazioni simili;
- sul fatto che esso sia il risultato di un processo sociale che comprende modi di pensare, di percepire, di risolvere i problemi, e interagisce con le conoscenze dichiarative e procedurali;
- sul fatto che non è separato dal mondo dell'azione, ma coesiste in un ambiente sociale complesso fatto di attori, azioni e situazioni.

Il docente è la persona che può 'sapientemente' integrare l'uso dei dispositivi mobili nella didattica di classe, rendendo consapevoli gli studenti di quanto inconsapevolmente appreso fuori dall'aula e aiutandoli ad esplicitare delle competenze, senz'altro acquisite, ma non ancora 'formalizzate'.

Il *mobile learning*, infatti, pur avvenendo potenzialmente in ogni luogo e in ogni momento, grazie allo strumento che offre questa possibilità, manca delle caratteristiche che fanno dell'apprendimento, un apprendimento significativo (Novak: 2001).

In un contesto formale è l'insegnante a predisporre situazioni che stimolino le capacità intellettuali degli studenti, sono gli insegnanti che innescano meccanismi metacognitivi, trasferibili e applicabili in diversi contesti; consentendo così una valorizzazione di quanto appreso/esperito in contesto informale.

Teniamo sempre presente che il *formal learning* è inteso come:

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Learning that occurs in an organised and structured environment (in an education or training institution or on the job) and is explicitly designated as learning (in terms of objectives, time or resources). Formal learning is intentional from the learner's point of view. It typically leads to validation and certification (2011, p.75).

Concluderemo poi con alcune riflessioni sulla necessità di 'disegnare' ad hoc gli scenari di apprendimento linguistico supportati dai *mobiles*, a seconda della situazione scolastica, sociale, geografica.

In tutti i casi però non si tratta più di insegnare ciò che è noto, ma come si arriva a conoscere. This is not situated learning only, nor discovery learning, nor metalearning. It comes closer scholarship as learning. It requires a reflective practicum for the learning process. (Laurillard: 2012)

2.1. Le TIC e l'apprendimento linguistico

La rapida e continua crescita tecnologica ha costretto il mondo della scuola ad assorbire e introdurre nuovi strumenti, a ripensare le modalità didattiche, a riflettere sui mutati modi di apprendere.

Tenendo presente quanto afferma Balboni (Caon, Serragiotto: 2012), ovvero che

[...] si tratta di cogliere il fatto che nell'insegnamento delle lingue, soprattutto in una prospettiva comunicativa, le cosiddette TIC, tecnologie della comunicazione e dell'informazione, hanno un ruolo essenziale, costitutivo e non solo accessorio dell'attività di apprendimento di una lingua (p.51)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

abbiamo inteso nella nostra ricerca considerare importante anche l'aspetto dell'uso autonomo, autodiretto ed informale (vedi capitolo primo) delle stesse da parte degli studenti.

Dobbiamo sempre tenere presente comunque che

[...] the effective use of any tool in language learning requires the thoughtful application of second language pedagogy. (Chinnery: 2006)

Per avvicinarci però a questo, e all'indagine da noi condotta in alcune scuole di Bolzano (i cui dati verranno forniti nel successivo capitolo), è necessario vedere prima alcuni esempi di *mobile learning* e poi chiarire il concetto diffusosi negli ultimi dieci anni circa, ovvero quello di *Mobile Assisted Language Learning* (MALL) e capirne la valenza, perché come dice come dice Kukulska Hulme (2009, p. 162),

[...] is different than Computer Assisted Language Learning (CALL) because it focuses on the continuity or spontaneity of access and interaction across different contexts of use.

Del resto anche Yamaguchi (2005) sostiene che

A computer is better than a mobile phone for handling various types of information such as visual, sound, and textual information, but mobile phone is superior to a computer in portability. And some students don't have their own computer (p.57)

Se però, come afferma Chinnery (2006), per avvalersi di qualsiasi strumento in attività di insegnamento delle lingue è sempre prima necessario fare riferimento ad una pedagogia di acquisizione linguistica, si è invece spesso assistito ad una

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

dinamica pedagogica del *down and into* come riportato da Paris (2000), in cui sono forti la centralità dell'insegnante e la formalità della sua azione, infatti è pur sempre lui a stabilire la gradualità delle azioni a compilare il sillabo e a scegliere i materiali.

La tradizione della lezione 'diretta' dal docente, emergerà anche dalla lettura dei nostri dati e soprattutto dai *focus group*, in cui gli studenti dichiarano di non venire quasi mai interpellati per una negoziazione di modalità di organizzazione della lezione di lingua (cfr. Cap. 4.2.).

2.2. Mobile learning

Con il termine *mobile learning*, o *mLearning* s'intende per lo più un apprendimento con l'ausilio di dispositivi mobili come *Personal Digital Assistant* (PDA), telefono cellulare, iPod, fotocamera digitali, registratori vocali, pen scanner, ecc.

With this new technology, learning will become more learner centered and informal, rather than teacher-centered and formal. An informal learning is any form of learning outside classroom; the learning activity is controlled by learner and it is unstructured. (Oye, Baloch, Iahad, Azizah, Ab.Rahim: 2012)

Dagli anni 2000 ci si riferisce principalmente a *smartphone* e *tablet*, strumenti che, offrendo l'accesso immediato alla rete, si propongono come veri veicoli d'*ubiquitous learning*, dove lo studente, non solo apprende in ogni luogo ed in ogni momento, ma è anche immerso nel contesto d'apprendimento.

A ubiquitous learning environment is any setting in which students can become totally

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

immersed in the learning process. So, an Ubiquitous Learning environment (ULE) is a situation or setting of pervasive or omnipresent education or learning. Education is happening all around the student but the student may not even be conscious of the learning process' (Zhao, Wan, Okamoto: 2010)

Proprio per il fatto che il loro uso non è vincolato ad un luogo, avviene in qualsiasi momento e senza una particolare fatica, istituzioni internazionali come l'Unione Europea e l'Unesco hanno promosso il loro utilizzo a fini educativi, hanno avviato diversi tipi di progetto e stimolato la sperimentazione in vari contesti, sia di *lifelong learning*, che di istruzione base, che di integrazione sociale, che di apprendimento linguistico. A questo proposito risulta di grande interesse il progetto dal nome Maseltov.

2.2.1. Mobile Learning per l'inclusione sociale e linguistica: Maseltov

Maseltov (*Mobile Assistance for Social Inclusion and Empowerment of Immigrants with Persuasive Learning Technologies and Social Network Services*) è un progetto europeo¹⁴ che nasce dalla volontà di favorire il processo di inclusione sociale e linguistica degli immigrati in una città attraverso l'uso degli *smartphone*.

The Maseltov project is developing a framework for facilitating the creation of technology rich and socially inclusive learning opportunities for immigrants within cities. The framework has been developed in the FP7 (Seventh Framework Programme European Community's 2007-2013 to create technological solutions for the education and inclusion of marginalised people in Europe.) supported Maseltov project in

14 I partner europei di Maseltov sono Austria, Grecia, Spagna, Gran Bretagna, Repubblica Ceca, Italia.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

response to the project's recognition of **lack of language skills** as a major contributory factor to the social exclusion of many immigrants. (Kukulska Hulme: 2012, pp.1-13)

Maseltov fa leva su un bisogno che le persone non sentono primariamente come linguistico, ma che, di fatto, viene ad essere la prima causa di mancata inclusione e, quindi come spiega Kukulska Hulme¹⁵

The pedagogical key to this framework is incidental learning, an emerging paradigm in mobile language learning. (ibid. 2012, pp.1-13)

Maseltov desidera proporre un *Incidental Learning Framework*¹⁶, che scaturisce da una banale situazione quotidiana - la mancata partenza di un treno ad esempio - per innescare un meccanismo di apprendimento più strutturato.

Poniamo che la persona coinvolta sia di arabofona e si trovi in difficoltà a decodificare anche banali informazioni. L'utilizzo dell' applicazione di cui è dotato Maseltov, chiamata Textlens, fotografa il cartello del treno soppresso e le ulteriori indicazioni non comprese dall'utente.

La foto viene inviata ad una centrale che traslitera nel suo alfabeto l'informazione, al contempo attiva una funzione di vocabolario per riuscire a formulare una frase per chiedere ulteriori informazioni.

Oltre che un assistente mobile, Maseltov si propone anche come *real game*, infatti è in grado di registrare le tracce delle attività linguistiche svolte dall'utente e attribuirne dei punti, facendo in modo che vi sia un doppio coinvolgimento e

15 Agnes Kukulska Hulme é attualmente la persona di riferimento per quanto riguarda sia la ricerca sul campo che l'implementazione di sistemi di apprendimento linguistico veicolato da dispositivi mobili.

16 http://www.maseltov.eu/wp-content/uploads/2012/11/MASELTOV_D7.1.1_2012-09

02_IncidentalLearningFramework_final.pdf

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

feed back: da un lato quello relativo alla necessità e al *problem solving*, dall'altro quello

Maseltov non intende solo sondare le possibilità e le modalità di *incidental learning* ma anche sfruttare l'idea della *gamification*¹⁷ di questo strumento, ovvero pur partendo da una banale situazione di necessità quotidiana, far partecipare l'utente al contempo anche ad un gioco, a livelli, punti e classifiche per consentirli di giungere attraverso le varie 'esperienze' a guadagnarsi il livello di 'migrante esperto'.

Per capire poi cosa è in atto nel mondo rispetto al *mobile learning* risulta di particolare interesse consultare il sito della IAMlearn (*The International Association for Mobile Learning*), associazione nata in Australia nel 2007 che si occupa di monitorare i progetti di *mobile learning*, di promuovere l'eccellenza nella ricerca, sviluppo e applicazione del *mobile* e *contestual learning*, che organizza serie di conferenze e amministra il sito per la diffusione e la conoscenza delle pratiche di *mobile learning*, nonché delle tecnologie emergenti.

2.2.2. Esempi di integrazione di mobile learning nelle scuole

L'Università di Nottingham col suo *Learning Sciences Research Institute* si rivela come centro di particolare interesse per lo studio sul *mobile learning* e annovera alcuni progetti già svolti dal 2005 al 2007 in Inghilterra, sia in scuole primarie che secondarie.

Secondo l'inchiesta *The Mobile Life Youth Report* (2006), infatti, il 91% degli studenti della scuola secondaria sono in possesso, nel Regno Unito, di un

¹⁷ *Gamification*: la modalità di applicare a contesti, di per sé non ludici, regole e meccanismi tipici del gioco.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

cellulare ma, sebbene si tratti per lo più di *smartphone*, quindi di strumenti idonei a molteplici funzioni, non se ne comprende ancora la loro possibilità d'impiego all'interno di un apprendimento formale, visto che nelle scuole sono considerati soprattutto come una distrazione.

Il progetto di ricerca *Challenging practice: researching mobilephone use for learning in secondary schools*, condotto durante l'anno 2007-8, ha avuto proprio l'intento di sondare gli atteggiamenti e confrontarsi con gli attori della scuola sulla possibilità di fare utilizzare i cellulari personali degli studenti in alcune attività scolastiche curricolari. In tre scuole del Regno Unito infatti, a Nottingham, a Berkshire, a Cambridgeshire, non indicate nella ricerca con il loro nome ma solo con A, B, C, le ricercatrici Hartnell-Young e Heym hanno rilevato proprio come il primo problema da risolvere sia stato quello della regolamentazione d'uso degli *smartphone*. Nelle tre scuole monitorate, infatti, i cellulari potevano essere usati solo in casi d'emergenza. Il primo ostacolo trovato quindi dalle ricercatrici è stato quello di concordare con studenti, genitori, insegnanti e dirigente scolastico le modalità del loro uso. Nel report (Hartnell-Young e Heym: 2008) è stato poi rilevato come, una volta concesso l'uso, le funzioni dei cellulari che gli studenti hanno maggiormente utilizzato in queste tre scuole sono state rispettivamente:

Calcolatore: 37%
Sms: 19%
Camera: 18%
Cronometro: 16%
Mp3: 14%
Web: 11%
Chiamate: 9%

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Le discipline in cui i cellulari sono stati più utilizzati come supporto alle attività sono state in ordine:

Matematica: 27 %
Scienze: 15%
Inglese: 11%
Geografia: 11%
TIC: 9%

Sempre secondo il rapporto della ricerca, le 15 attività svolte con i cellulari e dimostrate particolarmente utili sono state quelle da noi già indicate nel capitolo primo (cfr. Cap. 1.4. di questa tesi) e, come già considerato, molte di queste azioni possono essere funzionali anche ad una lezione di lingua, oltre che contribuire a sviluppare 'new literacies', ovvero varie modalità comunicative che non si fermano solo alla lettura e alla scrittura.

Nell'anno scolastico 2009/2010 si è svolto poi in alcune scuole della Germania¹⁸ il progetto *MyMobile*, su impulso del progetto europeo *MyMobile: Education on the move*¹⁹, e ha evidenziato nelle sue linee guida come il cellulare sia un mezzo per portare nella scuola gli apprendimenti informali degli studenti

Handy als Lern-Ressource: Verbindung mit dem informellen Lernen der Schülerinnen' und

18 ELG Alzey, TMG Daun, Luitpoldschule LU, Schillerschule KL, IGS LU-Gartenstadt.

19 Il progetto, che ha coinvolto la Germania con *medien+bildung.com*, il Belgio con *Media Animation ASBL*, l'Inghilterra, con l'Università di Londra, *Institut of Education* e l'Italia, con l'Università di Firenze, *Scienze dell'Educazione*, si prefiggeva 'to cultivate exchange on existing approaches and methods in mobile learning and mutually to develop overall guidelines for mobile learning in adult education within the context of lifelong learning.' (<http://www.mymobile-project.eu/spip.php?rubrique1>).

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Schüler als Alltagsexperten²⁰ (p.1.)

definiti 'esperti del quotidiano', attraverso l'uso dei dispositivi mobili per la consultazione di mappe, dizionari, orari, per l'uso di applicazioni, per la stesura di documenti, l'organizzazione di informazioni, la memorizzazione di dati (come già mostrato dalla ricerca inglese).

La sempre maggiore individualizzazione della società porta, infatti, a nuove forme d'apprendimento informale ed extrascolastico, ovvero:

[...] learning resulting from daily life activities related to work, family or leisure. It is not organised or structured in terms of objectives, time or learning support. Informal learning is in most cases unintentional from the learner's perspective. Comments: informal learning outcomes do not usually lead to certification but maybe validated and certified in the framework of recognition of prior learning schemes; informal learning is also referred to as experiential or incidental/random learning. ²¹

Un ulteriore dato da considerare e che emerge per esempio dagli studi PISA²² è quello della sconfitta del sistema formale soprattutto verso i ragazzi con background migratorio o disagio sociale. Non è da trascurare però che proprio questi ragazzi sono circondati quotidianamente da mezzi che consentono loro in realtà un apprendimento informale, che spesso non trova validazione nella scuola. Per questo tipo di studenti, ma anche per tutti gli altri, il cellulare si pone, in effetti, come ideale strumento di 'traghetamento' fra un certo tipo di apprendimento quotidiano, informale ed uno formale, previsto dal loro piano di

20 http://medienundbildung.com/uploads/media/Leitlinien_MyMobile.pdf -'Il cellulare come fonte d'apprendimento: uno strumento ponte con l'apprendimento informale delle/gli studentesse/i, esperti del quotidiano'-traduzione nostra.

21 <http://www.ecml.at/Programme/Programme20122015/Informalnonformallearning/tabid/731/language/en-GB/Default.aspx>

23 <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm>

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

studi.

Mobiles Lernen ist zudem eine didaktische Antwort auf die wachsende Bedeutung des informellen Lernens und des „Überall-Lernens“ außerhalb der Schule sowie auf die hohe Zahl bildungsferner Risikolerner in der Schule (Bachmair: 2009, p.1)

Il mobile learning è, oltre a tutto, una risposta didattica alla crescente rilevanza che sta assumendo l'apprendimento informale e l'apprendimento-in ogni luogo' al di fuori della scuola, così come è una risposta all'elevato numero di studenti a rischio che rimangono lontani da una vera istruzione. (Traduzione nostra)

Questa situazione offrirebbe alla scuola la chance di 'assimilare' variegati processi d'apprendimento e di inglobare il nuovo e lo sconosciuto come familiare. (Piaget: 1932). Una didattica assimilativa significherebbe in quest'ambito quella che riesce ad integrare in una dimensione formale elementi tipici d'attività d'apprendimento informale e spesso inconsapevoli, come quelli che si producono appunto usando il cellulare. Per questo è necessario che gli insegnanti siano in grado di scoprire le competenze che gli studenti, anche quelli a rischio, sviluppano fuori scuola.

I progetti in esame hanno riguardato gli ambiti disciplinari di matematica, tedesco, lettura e scrittura nella scuola elementare, geografia e studi sociali. I cellulari sono stati impiegati in episodi di lezioni strutturate dagli insegnanti e questi hanno contemplato anche l'integrazione con LIM (Lavagna Interattiva Multimediale) e PC. In questi casi sono stati gli stessi alunni ad avere valutato i progetti una volta conclusi e ad avere fornito dei *feed back*.

Non si parla però solo di *smartphone* ma anche di *tablet*. L'utilizzo dei *tablet* nelle scuole pare essere forse meno problematico per quanto riguarda la paura del loro effetto distrattivo, ma pone altri tipi di difficoltà.

Sebbene il MIUR intendesse, infatti, con l'azione Cl@ssi 2.0, ad esempio, proporre dal 2009 di 'modificare gli ambienti d'apprendimento attraverso un

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

utilizzo costante e diffuso delle tecnologie a supporto della didattica quotidiana.' ed il DM n. 209 del 26 marzo 2013 sia centrato sull'introduzione dei libri digitali, non si accenna mai a questioni metodologico-didattiche.

In ambito di didattica CLIL (Content and Language Integrated Learning), per esempio, sarebbe notevole l'apporto che questi strumenti potrebbero fornire.

Mentre a livello nazionale si sta ancora valutando dove e quando introdurre i supporti mobili, in Olanda sono partite da quest'anno sette Steve Jobs Schools a Sneek, Breda, Almere, Emmen, Heenvliet e Amsterdam, secondo i principi della fondazione *Onderwijs voor een nieuwe tijd* (Education for a new era). Queste scuole si avvalgono solo di *IPad*, sono concepite secondo spazi e tempi assolutamente flessibili e personalizzabili, i docenti sono a tutti gli effetti dei tutor e l'apprendimento informale svolto in momenti diversi da quelli scolastici viene incorporato e valorizzato nei momenti formali. La distinzione quindi fra *out-of-the classroom* e *in-classroom activities* viene a sparire.

2.3. Mobile Language Learning

Negli ultimi cinque anni l'attenzione e la riflessione sull'uso dei dispositivi mobili per l'acquisizione linguistica e come strumento ponte fra gli apprendimenti linguistici informali degli studenti e le attività formali proposte dal curriculum scolastico sono aumentate (Engelbert: 2013)

Si sono però identificati sostanzialmente tre modelli d'approccio:

Teacher-directed activity

- The teacher has a very clear notion of how the device is to be used to achieve the learning objective and also largely determines the outcome. Within this predominantly

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

teacher-controlled environment, learners may exercise some degree of independence.

Teacher-set activity

- The teacher sets the task and the general outcome, but the processes and the format of the outcome are largely defined by the learner. Learners can use their own ideas and initiative. This approach has worked well with high attaining pupils, less so with others.

Autonomous learning activity

- Learners do work unasked. For example, a learner decides to use a PDA to learn spellings or multiplication tables; or to access content not specified by the teacher, but out of curiosity and interest. (Kukulska Hulme: 2010)

In effetti, quello che potrebbe risultare più interessante/utile, vista la mutevolezza della tecnologia e degli scenari di apprendimento, sarebbe riuscire ad integrare i tre modelli.

L'uso dei dispositivi mobili e il concetto di *mLearning* applicato alla glottodidattica raggiungono anche lo scopo di agevolare la socializzazione fra diversi gruppi etnici e l'integrazione culturale, la valorizzazione e la conoscenza delle lingue minoritarie, come vedremo con *MobLang*. L'uso massiccio degli *smartphone*, soprattutto da parte degli adolescenti, rappresenta un denominatore comune, a prescindere dai gruppi etnici d'appartenenza e dalla L1 del singolo. In linea con quanto segnala Delors (1997) l'istruzione deve incentrarsi non solo sull'imparare a conoscere, ma anche sull'imparare a fare, ad essere e, appunto, a convivere. Qualunque formazione di qualsiasi livello, in qualsiasi ambito dovrebbe contemplare oggi giorno la formazione integrale e integrata della persona, renderla abile a sviluppare la sua trasformazione o miglioramento nel contesto sociale in cui si trova immersa.

L'associazione professionale internazionale d'insegnanti e educatori che s'interessa di sperimentazione, ricerca, monitoraggio e promozione dell'uso delle tecnologie e dei *social network* per l'apprendimento delle lingue è il

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

WorldCALL, che abbraccia al suo interno da qualche anno anche tutto ciò che noi abbiamo inteso come *MALL*.

As the world-wide organisation that is concerned with CALL in all of its manifestations technology enhanced language learning, network-based language learning, and information and communication technologies for language learning, WorldCALL is ideally placed to highlight the benefits of new technologies.

It plays a leading role in providing a forum for: discussing the application of state-of-the-art technologies for language learning, developing the virtual classroom, supplying professional training and development for teachers and, significantly, giving developing countries, through sponsorship, the opportunity to project their culture worldwide and to become involved in the application of new technologies in language learning.²³

2.3.1. Esempi di sperimentazione di *mobile language learning* nelle scuole e progetti europei

In questa sezione ci riferiamo ad alcune sperimentazioni e progetti, di *mobile language learning* o di *mobile assisted language learning* svoltesi negli ultimi anni.

Il fatto che siano stati definiti 'progetti', significa che le azioni sono state volute, concordate, pianificate, sviluppate, monitorate e documentate

Probabilmente uno dei primi esperimenti d'introduzione dei cellulari per

²³ <http://www.worldcall.org/about.html>.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

l'apprendimento di una lingua risale al 2001 e fu condotto dallo Stanford Learning Lab.

Specifically, they developed Spanish study programs utilizing both voice and email with mobile phones. These programs included vocabulary practice, quizzes, word and phrase translations, and access to live talking tutors. Their results indicated that mobile phones were effective for quiz delivery if delivered in small chunks; they also indicated that automated voice vocabulary lessons and quizzes had great potential. (Chinnery: 2006, pp.9-16)

Thornton e Houser (2005) descrivono poi un esperimento condotto in un'università giapponese che ha visto l'uso degli sms come veicolo per lo studio del lessico dell'inglese. Agli studenti venivano inviate per Sms tre volte al giorno delle mini-lezioni, concepite per poter essere riviste e rilette agevolmente su minischermo. Le lezioni definivano cinque parole la settimana, riutilizzavano il vocabolario usato in precedenza e usavano le parole in diversi contesti, comprese storie suddivise in episodi. Gli studenti hanno ricevuto poi bisettimanalmente dei test, i cui risultati sono stati confrontati con gruppi di controllo che avevano ricevuto uguale materiale via web o su carta.

I risultati hanno mostrato come gli studenti della sperimentazione con Sms abbiano imparato più del doppio del vocabolario degli altri che avevano ricevuto le 'lezioni' su carta.

La maggioranza di loro ha risposto poi anche ad un sondaggio dal quale è emerso il desiderio di continuare così e il parere che fosse un valido modello d'insegnamento. La modalità via *push media*²⁴ è stata ritenuta dagli autori della

²⁴ Un modello di distribuzione di contenuti che prevede che un quesito o task venga inviato agli utenti in una sequenza, in una misura e in una frequenza stabilita, attraverso un server al quale gli utenti sono collegati.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

sperimentazione la variabile che consentiva e promuoveva un ri-uso frequente delle strutture, uno studio più agevole ed una possibilità di continuo 'riciclo' lessicale.

Levy e Kennedy (2008), invece, hanno ideato una serie di 'lezioni' via Sms per studenti d'italiano in Australia, confezionando pacchetti di parole e frasi idiomatiche, definizioni e frasi modello, richiedendo poi loro anche dei feedback sotto forma di quiz o domande di controllo.

In Inghilterra esistono programmi di *mobile language learning*, sia gratuiti che a pagamento, che la sezione di *World Service's Learning English* della BBC offre in modalità di lezioni di inglese per Sms nell'Africa occidentale francofona e in Cina.

La BBC del Galles ha cominciato inoltre a proporre analogamente, da circa dieci anni, lezioni di Gaelico.

Il pensiero che sottende questo tipo di scelte è che la portabilità e l'immediatezza, più che la localizzazione, siano i fattori motivanti del *mobile language learning*. Per queste ragioni e con questi fini si è svolto anche un progetto pilota condotto all'Universitat Roviri i Virgili di Tarragona nel corso di due anni accademici (Gutiérrez Colón Plana: 2012) per sperimentare le potenzialità degli *smartphone* nella lezione d'inglese. Il progetto ha avuto inizio nel 2009 e ha coinvolto 13 studenti volontari, un terzo della classe d'inglese. Veniva mandato un mini-testo, concepito apposta per questa attività, con due domande, per esempio con !! la riflessione sull'uso e significato dell'aggettivo 'bored' versus 'boring', e poi veniva inviato un Sms con il *feed back*, che rinforzasse la struttura giusta.

The aim of this experimental study was to find out the potential of using mobile phones in teaching English as a foreign language, specifically the use of Sms as a support tool in the English class.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

(Gutiérrez Colón: 2012, p.20)

Gli studenti hanno avuto la sensazione di ricevere delle lezioni personalizzate, hanno atteso con curiosità l'invio della successiva lezione, hanno preferito questo tipo di lezione rispetto a quelli proposti in classe con gli stessi scopi e non hanno voluto essere in un gruppo.

Il secondo progetto ha coinvolto 126 studenti di diverse facoltà e ha avuto come scopo quello di promuovere la lettura in inglese attraverso degli esercizi mandati dall'insegnante: 3 esercizi la settimana per 15 settimane. Sono stati creati attraverso *SurveyMonkey* testi ad hoc in microlingua tecnica, con esercizi di vario genere, mandati poi agli studenti via *Whatsapp*.

Le reti sociali rappresentano infatti una replica virtuale dei luoghi reali d'apprendimento informale (cfr. Cap. 1 di questa tesi) dove soprattutto i giovani fanno uso di un certo tipo di lingua indipendentemente se la base è la L1, la L2 o altre (Gheno: 2011).

Il nuovo linguaggio che nasce dall'adattamento al mezzo (Comunicazione Mediata dal Computer) è quello che viene a sostituirsi alla lingua richiesta poi dal contesto formale, così che l'azione didattica non può non tenerne conto. L'idea è quindi quella di un apprendimento informale attraverso la modalità sociale, su cui poi si può innestare un intervento di riflessione metalinguistica, per esempio, all'interno di un contesto formale:

What language learners (tell us they) want:

- facilities to capture their attempts at communicating in a foreign language
- opportunities to find mobile study-buddies
- gaming style applications
- augmented reality
- formal and informal learning combined in a cyclical way (Kukulka-Hulme:2011)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

MobLang

Nel 2009 è stato varato un progetto europeo chiamato *MobLang* che ha coinvolto paesi (Cipro, Regno Unito, Spagna e Grecia) con lingue minoritarie (turco, basco, gaelico, albanese) poco diffuse e poco insegnate, proposto per supportare e favorire il dialogo interculturale e la diversità linguistica in luoghi che hanno vissuto conflitti etnici. Questo progetto ha inteso sviluppare un modello *open-source* per la costruzione collettiva di mini corsi delle lingue sopraccitate. I contenuti dei minicorsi s'intendono creati dagli stessi utenti e includono attività di vario genere, letture, esercizi, giochi, quiz e anche possibilità di consultare un tutor online. Secondo il principio del *lifelong learning*, *MobLang* sarà disegnato, sviluppato, pubblicato e disseminato a studenti, insegnanti, genitori, turisti e a chiunque sia interessato a instaurare relazioni di amicizia con persone di una minoranza etnica. In un caso del genere si può parlare di creazione di contenuti in ambito informale che vanno ad assumere una valenza formale nel momento in cui si propongono come 'minicorsi'.

SIMOLA (Situating Mobile Language Learning)

Il progetto prevede in questo caso lo sviluppo di un'applicazione per piattaforma Android concepita per chi si trova in un paese diverso da quello d'origine (si pensa ad un target di adulti, come, ad esempio, studenti Erasmus o che si iscrivono ad università straniere, lavoratori migranti, ecc.) che favorisca l'apprendimento della lingua del paese in cui si trovano, catturando *item* linguistici tratti da rappresentazioni multimediali. L'applicazione è vista come strumento personale di consultazione e approfondimento linguistico, sganciato da situazioni scolastiche o formative.

Mobile and ubiquitous learning technologies provide the opportunity for learners of

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

foreign languages living in a target-language country to bridge the gap between formal learning situations and the informal learning experiences made possible by using language in situ. (Pemberton: 2010, p.5)

Un'applicazione prodotta per piattaforma Android per rispondere a questo progetto è *LingoBee*. Si tratta di un'applicazione che fa leva sul concetto di cocostruzione del sapere. Gli studenti hanno la possibilità di creare contenuti, proporre definizioni, negoziare significati andando semplicemente in giro per la città e fotografando cartelli, insegne, istruzioni ecc. In questo modo si promuove l'autonomia dello studente e si incentiva la riflessione linguistica.

LanCook (Learning languages, cultures and cuisines in digital interactive kitchens)

Con questo nome prende avvio nel 2011, e si è appena concluso, un progetto europeo in ambito di *lifelong learning* con lo scopo di valorizzare lingue e tradizioni culinarie avvalendosi della tecnologia e utilizzando il principio dell'apprendimento situato e *task-based*, andando anche al contempo a promuovere anche gli apprendimenti informali derivati da questo tipo di attività, come quello della preparazione dei cibi, non esplicitamente svolte con lo scopo di apprendimento linguistico.

Al progetto hanno preso parte Finlandia, Germania, Gran Bretagna, Spagna, Francia, Italia.

La Cucina Digitale Italiana, che ha avuto sede presso l'Università di Modena e Reggio, è una 'cellula' del più ampio progetto di cui sopra e si è occupata di sviluppare materiali didattici in lingua italiana utili alla realizzazione di ricette nella 'cucina tecnologica'

Questi materiali, sottoforma di software, sono stati inseriti nella cucina digitale portatile.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Grazie a dei sensori digitali che sono stati inseriti in tutte le attrezzature e gli ingredienti della cucina, questa ha rilevato e valutato l'attività degli apprendenti mano a mano che hanno proceduto con la loro attività culinaria. Poiché la cucina era in grado di rilevare ciò che gli utenti stavano facendo, ha potuto fornire un aiuto durante la preparazione del piatto attraverso una serie di audio-visivi. C'è stata anche la possibilità di ottenere più dettagli su una certa procedura di preparazione. Come in un'attività interattiva, gli studenti hanno potuto anche comunicare con la cucina, utilizzando un *touch-screen*²⁵

Questa unità disponeva di una suite integrata di materiali, appunto, da usare prima, durante e dopo l'attività, che sono stati già inseriti in un *tablet PC*.

L'unità comprendeva inoltre i sensori e gli utensili necessari per cucinare, che possono essere utilizzati in una qualsiasi cucina minimamente equipaggiata, sia in contesti educativi che a casa.

La Cucina Digitale Italiana è stata perciò impegnata in una serie di attività, tra cui :

1. La creazione di ricette su misura e di altri materiali di apprendimento della lingua italiana che si sono basati su un approccio *task-based* e che hanno integrato le attività di pre-, durante- e post-*task*.
2. Dei collegamenti a come questi materiali si allineano con il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue divisioni A, B e C.
3. La sperimentazione di questi materiali attraverso una serie di dimostrazioni e sessioni pratiche i cui beneficiari diretti potevano provenire da diversi *background*: l'apprendimento delle lingue da parte dei migranti, l'educazione degli adulti, la formazione professionale e l'istruzione superiore.²⁶

25 http://europeandigitalkitchen.com/?page_id=1141

26 http://europeandigitalkitchen.com/?page_id=46.

2.3.2. Suggerimenti per l'integrazione di mobile language learning in contesto formale

In questa sezione considereremo invece l'ipotesi che elementi del *mobile learning* si inseriscano all'interno di singole lezioni di lingua o che, in una programmazione scolastica, si crei la necessità o la volontà di integrare i *device*, pur non aderendo a progetti, né partecipando a sperimentazioni. I *device* al momento non godono infatti ancora di 'invisibilità', come il libro o la penna, ed è quindi necessario accompagnarne l'introduzione e guidarne l'uso. Questo pone però alcune questioni sia di tipo organizzativo che di tipo didattico:

1. Come introdurre l'uso dei cellulari/smartphone a scopo didattico?

Questa questione è da affrontare all'inizio di un percorso, in accordo con il dirigente scolastico, i genitori e gli studenti. Necessario è chiarire di cosa ci si andrà ad avvalere, *tablet* della scuola o personale (Byod), *smartphone* personale, con che tipo di connettività, spesa eventuale, se con applicazioni gratuite scaricate apposta per le attività programmate o solo sfruttando le normali funzioni dello strumento (fotocamera, registratore, *bluetooth*, audioregistratore, ecc.). Non si può poi dare per scontato che *digital natives* corrisponda automaticamente a *digital citizen* o utente esperto, è quindi necessario impiegare un po' di tempo a parlare di sicurezza, di privacy, protezione dati, comunicazione sui social, gruppi chiusi e aperti, diritti d'autore, condivisione dei materiali ecc. A questo proposito si potrebbe pensare di non attuare sperimentazioni prima della scuola secondaria di secondo grado.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

2. In che maniera strutturare momenti di lezione utilizzando il/lo cellulare/smartphone?

Preparare una programmazione orientativa di un modulo o di un'unità di apprendimento che preveda l'uso dei *device* può costituire un passo utile per chiarire a tutti le modalità d'uso e i fini che ci si propone.

3. Che tipo di attività proporre?

Il docente dovrebbe avere in mente delle attività da proporre, farne una lista e capire che tipo di obiettivi cognitivi e linguistici si prefigge di ottenere attraverso quell'attività rispetto alla propria programmazione, al contesto e se il mobile *device* riveste un effettivo carattere di unicità rispetto ad un altro mezzo (per rapidità d'uso, funzione, aspetto motivazionale, qualità del risultato ecc.). Alcune applicazioni per *smartphone*, come *Whatsapp* ad esempio, consentono, per il fatto di essere multiplatforma, il collegamento continuo e gratuito per scambiare messaggi anche in gruppo allargato, sostenendo così la possibilità di stare sempre in comunicazione.

4. Che ruolo assume il docente di lingua?

Il docente è un mediatore, amministratore dell'attività e interviene per la moderazione, la somministrazione di materiali e per fornire eventuali feedback.

5. Che cosa si vuole andare a potenziare/esercitare/verificare?

In un'ottica CLIL, ad esempio, l'uso di *tablet* o *smartphone* potrebbe inserirsi in

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

maniera molto efficace, ma ne andrebbe, a maggiore ragione pianificato l'uso. Proprio a proposito di questa difficoltà, intendiamo fornire un esempio di come si potrebbe progettare un' Unità di apprendimento, che abbia come scopi primari:

- La valorizzazione dell'apprendimento informale;
- L'integrazione del dispositivo mobile;
- La riflessione sulla lingua;
- La riflessione sulle modalità comunicative.

Questa unità è pensata per contesti sia in cui l'italiano è la lingua di scolarizzazione e dove quindi la L2/LS possa essere l'inglese, il tedesco, il francese, lo spagnolo, sia per contesti dove l'italiano è L2/LS.

Esempio di progettazione di un'*Unità di apprendimento* con utilizzo del cellulare

Scuola secondaria di Secondo Grado

Classe terza

Insegnante di LS/L2

Titolo dell'unità di apprendimento: "Comunicazione personale"

Modulo: Media e comunicazione

Altre discipline coinvolte: TIC e L1

Destinatari	Età 16
Livello Competenza nella LS/L2	A2>B1
Numero alunni	20-25
Prerequisiti linguistici	Sapere esprimere oralmente e per iscritto stati d'animo in ambito informale.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Obiettivi linguistici	<p>Fare riflettere e mettere a confronto diverse modalità testuali per la comunicazione informale.</p> <p>Fare scoprire le differenze fra l'italiano e LS/L2 rispetto alla tachigrafia o contrazioni o usi rispetto al mezzo.</p>
Durata/tempi	4 ore
Articolazione in lezioni	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lezione: L'insegnante stimola una discussione sulla funzione degli sms nella comunicazione personale (<i>brainstorming</i>), uso di <i>emoticons</i>, ecc. 2. L'insegnante fornisce esempi di testi di sms per la comunicazione personale, gli studenti li convertono, a coppie, in testi normali, in plenaria si discutono le differenze fra i due tipi di testo. 3. Gli studenti stilano un elenco delle più frequenti abbreviazioni e modi di usare la lingua negli sms in italiano. L'insegnante poi ne fornisce in LS/L2; a gruppi vengono confrontate le forme rispetto a tachigrafia, emoticons ecc. 4. L'insegnante manda un sms agli studenti dando loro occasione per risponderle/gli utilizzando abbreviazioni e forme viste la volta precedente; l'insegnante memorizza tutti gli sms pervenuti e li trasferisce poi su pc di classe. Questi verranno proiettati e commentati rispetto a usi della lingua, ortografia, ecc.
Risorse (materiali, sussidi ecc.)	Cellulare, pc di classe, beamer

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Modalità e strumenti di valutazione	L'insegnante crea: <ul style="list-style-type: none">- una scala di indicatori quali: collaborazione, interesse, partecipazione, capacità di comprensione e utilizzo del nuovo lessico,/delle nuove forme, capacità metacognitive, metalinguistiche- feedback alunni con poche domande:<ul style="list-style-type: none">• questa attività mi è piaciuta perchè...• non mi è piaciuta perchè.....• ho avuto difficoltà in...
-------------------------------------	---

Abbiamo intenzionalmente inserito in questo momento del nostro studio un esempio di attività di uso di *mobile device* e di progettazione di unità di apprendimento, ovvero prima della lettura dei dati del sondaggio, per sottolineare come, in realtà, non sia così impossibile integrare le TIC e le attività tipiche del 'fuori aula' anche in aula.

La lettura dei questionari docenti che seguono andranno ad evidenziare invece proprio come per loro risulti di grande difficoltà contemplare questo tipo di attività.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Capitolo Terzo

TIC e lingue in aula e fuori: lo studio

L'impiego delle TIC nelle aule scolastiche parrebbe cosa scontata, dopo molti anni che le scuole si sono dotate di spazi appositi e di apparecchiature idonee. Il loro uso a fini di apprendimento linguistico potrebbe dirsi abituale e indurre a credere che, specie in luoghi dove il plurilinguismo viene ampiamente promosso anche a livello istituzionale, la loro integrazione nella didattica sia cosa ovvia. Lo studio intende aprire una finestra su una piccola realtà

Mentre nel precedente capitolo ci siamo dedicati ad una ricognizione sullo stato dell'arte in merito a cosa si intenda per insegnamento formale, informale, non-formale, apprendimento informale, intendiamo in questo capitolo presentare come abbiamo inteso strutturare la nostra ricerca, ovvero il metodo e gli strumenti impiegati per l'indagine che abbiamo condotto, proprio per sondare che tipo di atteggiamento ci sia fra gli insegnanti rispetto alle attività informali svolte dagli studenti fuori dall'aula attraverso le TIC e che tipo di vissuto raccontino invece gli studenti rispetto allo stesso argomento.

La nostra ricerca è stata perciò, come detto, per la prima parte di tipo secondario, (Brown: 2005) e ha riguardato soprattutto il significato di *apprendimento formale* e di *apprendimento informale* in generale prima e poi riferito all'apprendimento linguistico, ha richiesto inoltre un continuo monitoraggio rispetto a convegni, emanazioni e progetti europei che hanno promosso o riguardato in questi ultimi anni l'*informal language learning*, congiuntamente al concetto di *mobile learning* e, ultimamente, anche a quello di *ubiquitous learning*.

Ci è parso significativo andare a sondare la percezione dei docenti di lingue rispetto a come gli studenti sono coinvolti da questa 'rivoluzione' e se riescono

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

ad integrare, nella loro didattica, parte di queste innovazioni e di sondare poi gli studenti rispetto alla loro effettiva esperienza nelle attività online fuori dall'aula.

La nostra indagine è primariamente di ordine conoscitivo rispetto ad una situazione locale

e mostrerà, come vedremo nel capitolo quarto, lontananza con il tipo di propositi contenuti nel Report di Eurschoolnet 2013 relativo all'Italia²⁷, dove compare espressamente l'intenzione formativa:

The training action initiative supports teachers in creating their own digital contents through an authoring tool and using free educational software to be used on IWB in everyday teaching practice.

La nostra curiosità prende poi avvio anche da alcuni presupposti teorici dell'acquisizione linguistica (come il *natural, incidental language learning* di Krashen e Schumann), riteniamo infatti che le attività che gli studenti svolgono online fuori dall'aula con dispositivi più o meno mobili e in altre lingue, favoriscano un' acquisizione linguistica naturale, supportata da una forte motivazione intrinseca (vedi Maslow, Arnold, Titone) e che siano altamente piacevoli, perchè spesso ludiche (vedi Caon), connesse anche con interessi di tipo musicale, che si basino sulla competenza comunicativa (Hymes).

Siamo propensi a credere che grazie all'integrazione competente delle TIC, il docente di lingue possa portare in aula, 'processandole', certe attività informali tipiche del 'fuori aula' per renderle significative, fornendo procedure di riflessione di ordine cognitivo e linguistico.

Pensiamo che l'utilizzo delle nuove tecnologie, soprattutto quelle mobili, possa

²⁷ http://www.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=6b733afa-3925-4efb-9609a43c4a752d16&groupId=43887

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

favorire un apprendimento pervasivo e ricompensativo (pensiamo alla Zona di Apprendimento Prossimale di Vjigotsky), rivolto a tutte le intelligenze (Gardner) e a tutti gli stili d'apprendimento (globale, analitico, cinestesico ecc.) come andremo poi a confermare in fase conclusiva.

3.1. Obiettivi di ricerca

I nostri obiettivi di ricerca sono :

- Sapere come sono le posizioni dei docenti rispetto ad attività online, l'uso di tecnologie mobili per l'insegnamento formale delle lingue e come percepiscano l'uso di queste da parte degli studenti fuori dall'aula;
- Sondare gli studenti su quanto e come usino la rete, che lingue diverse dalla L1 utilizzino in attività informali e quali siano queste attività.
- Porre l'attenzione sulla necessità di valorizzare e validare l'apprendimento informale attraverso la promozione di atteggiamenti metacognitivi e metalinguistici per favorire anche una maggiore inclusione sociale possibile.
- Sensibilizzare i docenti, attraverso una successiva diffusione dei dati, al fatto che l'ideazione di strategie o task che vedano l'impiego di dispositivi mobili e la frequentazione di social network all'interno di un'attività glottodidattica formale potrebbe favorire l'inclusione di studenti con diverse abilità e con diversi background linguistici (Caon: 2008);
- Capire che la 'rivoluzione mediatica' pone una sfida all'insegnamento formale;

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

3.2. Il metodo

Alla luce degli obiettivi abbiamo elaborato il dispositivo della ricerca.

3.2.1. Le domande di ricerca

Nonostante le numerose altre curiosità sorte durante la fase di studio, abbiamo inteso formulare le domande di ricerca come segue:

- Il docente di lingue è consapevole di come e in che misura gli studenti utilizzino fuori dall'aula le tecnologie, in generale, e di quelle mobili, in particolare?
- In che misura e come il docente di lingue integra queste stesse tecnologie e modalità nella sua prassi didattica?
- Se non lo fa perchè questo non accade?
- In che misura e per fare cosa gli studenti usano, fuori dall'aula, le tecnologie, in generale, e quelle mobili, in particolare?
- In che misura queste attività le svolgono anche in lingue diverse dalla propria L1?

3.2.2 Le ipotesi di ricerca

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Rispetto alle domande di ricerca ipotizziamo che:

- ⤴ i docenti di lingua non siano consapevoli di cosa/come e in che misura gli studenti utilizzino fuori dall'aula le tecnologie in generale e quelle mobili in particolare;
- ⤴ i docenti non integrino queste stesse tecnologie o le integrino sporadicamente ed in maniera poco mirata nella loro prassi didattica;
- ⤴ i docenti non si occupino di questo perchè spesso non sanno nemmeno come renderlo proficuo ai fini dell'apprendimento;
- ⤴ gli studenti siano online in misura di tempo considerevole, soprattutto per la cura delle relazioni personali, e che questo possa avvenire anche in lingue diverse dalla propria L1.

3.2.3. I soggetti della ricerca

Il campione è costituito da docenti e studenti della scuola secondaria di secondo grado che vivono in un contesto sociolinguistico già di per sé particolare, la città di Bolzano, in un contesto scolastico generale privilegiato, dove l'offerta di aggiornamento dei docenti di lingue è ricca e variegata, in un ambito scolastico particolare - i licei - che per tradizione danno molto peso alla didattica delle lingue e all'introduzione anche delle tecnologie.

Sono stati individuati come rilevanti per lo studio.

- I docenti di lingue (italiano, tedesco, inglese, francese, spagnolo) operanti nei licei classico/linguistico, scientifico, pedagogico, della città di Bolzano

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

che hanno aderito volontariamente e di cui non forniremo il dato rispetto a quanti docenti di quale lingua, poiché se lo avessero dichiarato, in alcuni casi, non avremmo garantito loro l'anonimato.

Definiremo poi, nel corso della produzione e dell'analisi dei dati, i tre gruppi rispettivamente come: Campione A docenti, Campione B docenti, Campione C docenti.

- Studenti delle stesse scuole che hanno aderito volontariamente.

Definiremo poi, nel corso della produzione e dell'analisi dei dati, i tre gruppi rispettivamente come Campione A, Campione B, Campione C.

3.2.4. Il luogo

Abbiamo scelto per la nostra indagine la città di Bolzano per alcune non irrilevanti ragioni:

- ✦ lo studio di almeno tre lingue in tutte le scuole, quindi, oltre alla seconda lingua tedesco, anche dell'inglese;
- ✦ il fatto che l'Intendenza Scolastica di Bolzano abbia attuato da due anni a questa parte, in collaborazione con il Tis Innovation Park, un progetto pilota per l'introduzione di *tablets* in alcune scuole di vario ordine e grado (il progetto si chiama *Innovazione digitale nel sistema di istruzione e formazione dell'Alto Adige*) e abbia così mostrato una notevole propensione alla sinergia col contesto economico. Il Tis funge di fatto da incubatore di impresa, favorendo ricerca sul territorio, elaborazione di

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

software liberi, agevolazione di fondazione *start-up*;

- ⤴ il fatto che si tratti di una parte del Paese strutturalmente ed economicamente ancora avvantaggiata rispetto al resto del territorio e quindi più vicina a luoghi del mondo (quali Corea, Giappone, Canada, Finlandia, Inghilterra) che investono risorse economiche ed umane nell'integrazione dei supporti mobili nella didattica formale;
- ⤴ la percentuale di diffusione di computer, cellulari e di altri supporti mobili nelle famiglie della provincia altoatesina (secondo statistiche nazionali che già vedono un notevole incremento).

L'Italia entra nel mondo digitale con un salto doppio. Il Paese che non è mai riuscito neanche ad avvicinare una penetrazione del 50% nelle famiglie italiane per quanto riguarda i personal computer, trova la strada per superare il «digital divide» con i dispositivi mobili: siamo la nazione al mondo con la maggiore diffusione di smartphone tra la popolazione. Come raccontano i dati del Politecnico di Milano, il 39% della popolazione che possiede un cellulare - praticamente il 100% dei cittadini maggiorenni - ha un telefono che è «intelligente». Un totale di almeno 20 milioni di smartphone che aprono agli italiani appunto il mondo del digitale: Internet, servizi, contenuti e social. ²⁸

- ⤴ l'utilità di sondare in un campo ristretto per questioni di costi e di tempi e di personale conoscenza del territorio.

3.2.5. I tempi

Abbiamo programmato la scansione temporale della somministrazione e raccolta dati in due fasi:

²⁸http://archiviostorico.corriere.it/2011/ottobre/18/primato_italiano_quattro_dieci_hanno_co_8_1110182794.shtml

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

- ✦ prima fase: maggio-settembre somministrazione e raccolta questionario docenti
- ✦ seconda fase: ottobre - dicembre sondaggio studenti;
- ✦ terza fase: febbraio – marzo *focus group*.

3.2.6. Gli strumenti della ricerca: il questionario docente e studente

Gli strumenti prescelti sono stati il **questionario** e il ***focus group***. Il questionario è stato somministrato in due maniere diverse:

- 'group administered' ai docenti;²⁹
- 'self-administered' agli studenti;

Benché il sondaggio (questionario) così concepito possa somigliare ad una 'intervista' scritta, non ne ha le caratteristiche relativamente all'estemporaneità e alla dimensione emotiva. Lo strumento è stato preventivamente validato ³⁰ e quindi ricalibrato in chiarezza e in accuratezza terminologica, per favorirne massima comprensione presso i soggetti coinvolti e aderenza alle domande di ricerca.

I *focus group* con gli studenti sono stati condotti nelle due scuole i cui studenti hanno compilato i questionari in numero maggiore (Liceo Scienze Umane e Liceo Classico), questo per potere disporre di dati più significativi per

²⁹ Ai docenti sono state date indicazioni anche in presenza dal somministratore, gli studenti hanno proceduto ad una compilazione autonoma

³⁰ Le persone che hanno validato il questionario sono state la Prof. Barbara Ricci, docente di lettere del Liceo Linguistico 'G. Carducci' di Bolzano e il Dott. Matteo Dell'Osso, docente presso CESFOR di Bolzano.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

l'approfondimento, che ha funto anche da occasione di feed back per la loro partecipazione in prima fase. La caratteristica del *focus group* nelle scienze sociali è quello di consentire di zoomare su alcuni aspetti, nel nostro caso emersi dai questionari, per:

- ▲ **descrivere** per esempio la loro esperienza con le nuove tecnologie;
- ▲ **mettere in relazione**, per esempio il rapporto fra i dispositivi usati dagli studenti, la frequentazione dei social network, l'uso delle lingue emerso dal questionario con la vita reale degli studenti e le loro esperienze quotidiane;
- ▲ **identificare i problemi**, per esempio quello di integrare supporti e attività nella vita scolastica;
- ▲ **cercare le cause**, per esempio per spiegare lo scarso entusiasmo da parte dei docenti nell'integrare questi strumenti nelle lezioni di lingua;
- ▲ **cercare le soluzioni**, per esempio invitare i membri del gruppo a discutere su proposte o idee atte a risolvere le perplessità dei docenti e ad individuare soluzioni che corrispondano ad abitudini e bisogni degli studenti.

Ricordiamo che i risultati dei *focus group* sono squisitamente qualitativi. Non possono essere estesi né proiettati, poiché sono piuttosto indicatori di un "perché" di un atteggiamento e aiutano a descriverne il come e non il 'quanto'. Mentre il quantitativo fornisce quantità e correlazioni, il qualitativo favorisce la comprensione delle motivazioni e l'approfondimento di aspetti ritenuti rilevanti.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

3.2.6.1 Gli item nel questionario

Gli item dei due questionari sono di tipo chiuso, aperto e semiaperto. Gli item aperti e semiaperti hanno inteso sondare la disponibilità dei soggetti ad un'autoanalisi da un lato, a formulare delle proprie impressioni, a fornire degli spunti per ulteriori approfondimenti dall'altro. Le risposte agli item chiusi sono state trasformati in 'hard data' con Google Drive. Le risposte agli item aperti e semiaperti, poiché non numerose, sono state elaborate per occorrenza di parole chiave con Textlex e sono servite come spunto per la conduzione dei focus-group.

3.2.6.2 La formulazione degli item nel questionario docenti

Abbiamo scelto di non formulare troppi *item* per diverse ragioni:

- ⤴ sulla base dell'esperienza personale, in qualità di soggetto sondato, sappiamo che il numero elevato disincentiva dalla collaborazione;
- ⤴ la capacità di concentrazione decrescente potrebbe inficiare infatti il risultato delle ultime domande;
- ⤴ abbiamo preferito circoscrivere a poche informazioni per favorire poi il processo di analisi dei dati e poterli meglio fare aderire alle domande di ricerca.

3.2.6.3 La formulazione degli item nel questionario studenti

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Complessivamente le domande sono state formulate per sondare:

- ▲ atteggiamenti;
- ▲ motivazioni;
- ▲ abitudini.

Qui abbiamo inteso declinare in diverse domande una lista di opzioni, vista l'indubbia maggiore consapevolezza degli studenti rispetto all'oggetto investigato (dispositivi, *social network* ecc.).

Questionario docenti

1. Lei sa quali *social network* (*Twitter, Badoo, Google+, Facebook*, ecc.), quali servizi *online* (*Filesharing, Slidesharing, Blogging* ecc) o dispositivi mobili (*iPad, iPhone*, ecc.) utilizzino i Suoi studenti fuori dall'aula e dal contesto scolastico ?

2. Se sì, indichi quali fra quelli in parentesi

3. Se no, ma pensa di saperlo, indichi quali fra quelli in parentesi

4. Quanto del loro tempo, in percentuale, pensa che queste attività occupino fuori dall'aula e dal contesto scolastico?

- Circa un 25%
- Più del 25%
- Più del 50%

5. Lei è solita/o integrare nelle Sue lezioni qualcuno di questi ambienti/strumenti?

- Social Networks*
- Filesharing, Slidesharing, Blogging* ecc
- Applicazioni per *iPad iPhone* o *smartphone*

6. Se può descriva come

7. Se sì, in che proporzione rispetto alle Sue ore di lezione?

- Circa il 25 %
- Più del 25 %
- Più del 50 %

8. Se sì, con quale frequenza?

A volte - con una certa frequenza - spesso

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

9. Se riesce ad integrarli, cosa usa?

- Chat* in lingua *target*
- Blog, forum*, gruppi in lingua *target*
- Siti didattici per esercizi *online*
- Skype* o videochiamate in lingua *target* (scambi o gemellaggi)
- Filesharing per la messa in comune di elaborati
- Slidesharing* per la messa in comune di presentazioni
- Applicazioni *iPad* o *iPhone* in lingua *target* per la personalizzazione di *task*
- Slidesharing* per la messa in comune di presentazioni
- Applicazioni *iPad* o *iPhone* in lingua *target* per la personalizzazione di *task*
- Altro

10. Se non lo fa, questo accade perché?

- Crede che non siano utili ai fini di un apprendimento linguistico
- Non sa in che contesto proporle
- Non si sa come renderle produttive per l'apprendimento linguistico
- Sono attività che metodologicamente non sa come predisporre
- Altri motivi

11. Descriva se può gli altri motivi

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 1

Con l'item 1 abbiamo introdotto subito l'ambito di indagine e abbiamo diversificato quelli che sono spesso erroneamente definiti e pensati come oggetti fra loro uguali ed intercambiabili.

Moltissimi docenti non sanno di che cosa si parli e per questo abbiamo distinto in:

- *social networks*, fornendone alcuni esempi fra i più frequentati
- servizi online, definendo quelli di uso più comune, con la consapevolezza che potessero anche non essere conosciuti
- dispositivi mobili, citandone il nome commerciale del marchio per renderli più identificabili (i nomi generici *smartphone* e *tablet* non sono infatti noti a tutti).

Item 2

Con l'item 2 abbiamo voluto capire se le occupazioni 'linguistiche' fuori aula siano oggetto di conversazione fra studenti e docenti.

Item 3

Con l'item 3 abbiamo voluto capire se i docenti si pongono il problema, ovvero di sapere cosa utilizzino i loro studenti fuori dall'aula.

Item 4

Nell'item 4 abbiamo scelto delle percentuali rispetto ad una stima plausibile e una porzione di tempo di semplice individuazione.

Item 5

I docenti di lingue delle scuole coinvolte sono soliti, secondo informazione

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

fornita dai dirigenti, fare uso del laboratorio informatico della scuola e quindi ci siamo sentiti di formulare una domanda direttamente sulla frequentazione, nella prima opzione, del *social network* più diffuso, nella seconda ai servizi di rete di uso più comune, nominandoli nello stesso modo che nella Item 1 e solo nella terza considerare anche eventuale uso di dispositivi mobili e quindi non il Pc.

Item 6

Abbiamo privilegiato la domanda aperta e descrittiva per entrare in merito al focus sull' integrazione degli strumenti tecnologici nella lezione di lingua. Abbiamo inteso ottenere come risposte all' item 6 un'idea dell'atteggiamento dei docenti rispetto proprio alle domanda di ricerca sulla loro consapevolezza in merito alla possibile integrazione fra attività informale e formale. Con questo item abbiamo fornito la possibilità di descrivere le modalità di integrazione e sondare così se a questo sottende una strategia didattica di fondo.

Item 7

L'item 7 vuole indurre la riflessione su una stima di rapporto tempo-lezione occupata dall'integrazione di ambienti, servizi e dispositivi informatici.

Item 8

Abbiamo desiderato fare approfondire la riflessione sulla frequenza d'uso oltre che sulla proporzione.

Item 9

Abbiamo desiderato declinare alcuni dei possibili ambienti e attività online web che sono ragionevolmente praticabili a scuola.

Lo *slidesharing* e il *filesharing* sono funzionalità con cui si potrebbero sfruttare anche le risorse di una piattaforma a sistema chiuso quale Moodle, di cui alcune scuole sono dotate, ma di cui spesso gli insegnanti non sono al corrente

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

o non si sono mai avvalsi. Il software di una piattaforma del genere è 'open source' e modulare e permette a qualunque gruppo di utenti di sviluppare funzionalità aggiuntive personalizzate, permette di organizzare e gestire corsi in rete, lasciando agli studenti strumenti sociali come:

- ♣ *forum, blog, chat*
- ♣ una *wiki* e un glossario
- ♣ dei *quiz*

Moodle può essere utilizzato in diverse lingue e il suo aspetto può essere personalizzabile.

Item 10

Abbiamo con l'item 10 previsto ancora una serie di opzioni che inducano coloro che non sono inclini ad utilizzare le tecnologie a trovare una spiegazione.

Item 11

Abbiamo formulato l'item 11 aperto, con l'intento di fare procedere la riflessione sul quesito precedente e dare voce proprio alle perplessità.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Questionario studenti

1. Di cosa fai uso fra questi strumenti nel tuo tempo libero?

Pc

iPad

iPhone

Altro smartphone

iPod

eBook reader

2. Quanto del tuo tempo dedichi all'uso di questi strumenti?

Circa un 25%

Più del 25%

Più del 50%

3. Questi strumenti ti servono per frequentare che cosa?

Social network (FB o altro)

Instant messaging

Blog

Forum

Sms

Mms

eMail

Applicazioni varie

Altro

4. Facendo queste cose ti capita di usare altre lingue oltre all'italiano?

Sì

No

5. Se sì in che proporzione?

Circa un 25%

Più del 25%

Più del 50%

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

6. Se hai risposto sì, per fare cosa?

Chattare con amici di altre lingue

Cercare informazioni per la scuola

Giocare con giochi che esistono solo in altre lingue

Ascoltare o reperire testi di canzoni

Vedere film in lingua originale

Altro

7. C'è qualcuna di queste attività che ti viene in qualche modo riproposta anche a scuola?

Sì

No

8. Se sì di cosa si tratta?

9. Se sì con che frequenza?

A volte - Con una certa frequenza – Spesso

10. Se hai commenti o suggerimenti su questo argomento, puoi aggiungerli qui di seguito

tem 1

Abbiamo formulato l'item 1 in maniera diversa da quello dei docenti al fine di stilare un grafico che illustri con che percentuale gli studenti usino dispositivi mobili o se preponderi ancora l'uso di un computer fisso. Abbiamo aggiunto l'opzione 'Altro *smartphone*', poiché molto spesso gli studenti, ancor più che i docenti, sanno che l' *iPhone* è uno *smartphone* di una marca precisa. L'opzione *eBook reader*, per quanto non direttamente oggetto della ricerca, perché dispositivo in genere principalmente pensato per la lettura, l'abbiamo inserito per capire se abbia una diffusione.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 2

L'item 2 è speculare a quello per i docenti e quindi di controllo rispetto alla percezione degli uni e l'effettivo impiego degli altri del proprio tempo in queste attività.

Item 3

Abbiamo stilato questa lista in quest'ordine, supponendo già una sorta di maggiore frequenza di uso.

La voce 'Applicazioni varie' intende l'uso di software specifici per il gioco o altre attività, mentre la voce 'Altro', indica eventuali altri servizi o luoghi virtuali meno noti fra gli adulti ma diffusi tra gli studenti.

Item 4

L'item 4 e le successive, inutile specificarlo, rappresentano il nucleo della curiosità di questa indagine, poiché i docenti spesso possono immaginare dimensioni rispetto all'uso (quanto tempo), cosa (chat, giochi ecc.), ma spesso hanno pregiudizi nei confronti delle capacità di impiego o la voglia di utilizzo di altre lingue. Si ritiene pertanto che intorno a questi item ruoterà l'analisi dei dati prima e la discussione poi.

Item 5

Chiediamo con l'item 5 una stima di quanto tempo possano occupare attività in lingue diverse dalla L1.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 6

La prima opzione 'Chattare con amici di altre lingue' verte sull'uso privato e informale di un'altra lingua per coltivare una relazione e quindi con assoluto fine comunicativo-affettivo, cosa che preme particolarmente in un 'ottica freddiana' (Freddi : 1999). A seguire in maniera piuttosto contrastante un'attività generica ma esplicitamente funzionale all'apprendimento linguistico formale 'Cercare informazioni per la scuola'. L'opzione 'Giocare con giochi che esistono solo in altre lingue' riguarda la scelta di un task (Vigotskji, Bruner) che scaturisce da una forte motivazione al piacere e che accetta anche l'eventuale ostacolo di qualche difficoltà per il raggiungimento del fine che è anche motivazione.

L'opzione 'Ascoltare o reperire testi di canzoni' pur essendo molto simile alla precedente rappresenta ancora minore idea di difficoltà poiché priva della funzione 'regolativa' del linguaggio tipica invece dei giochi (Halliday: 1980).

'Vedere film in lingua originale' può rappresentare un task richiesto dalla scuola ma in situazione di famiglie bi o plurilingui questa è un'attività normale.

Item 7

Gli ultimi item (7-8-9) si prefiggono ovviamente di confermare le dichiarazioni dei docenti e di capire soprattutto rispetto alla scuola frequentata, per esempio un liceo classico o linguistico, l'attenzione dei docenti di lingue a variare le proprie proposte didattiche rispetto al numero di ore di lezione.

Item 8, Item 10

Abbiamo inteso fornire un momento per l'espressione spontanea rispetto ad un tema di grande interesse e per dare voce, in una sede dedicata ma anonima, a quello che spesso a scuola non viene messo in discussione.

Item 9

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Chiediamo con l'item 9 una stima sulla frequenza d'integrazione di questi mezzi all'interno

della lezione di lingua, da approfondire poi eventualmente con i *focus group*.

3.2.6.4 I *focus group*

La fase di progettazione ha dovuto tenere conto delle domande e degli obiettivi di ricerca. Abbiamo perciò identificato l'argomento portante dell'incontro: l'uso delle lingue nelle attività online nel tempo extrascolastico; abbiamo stabilito un ben definito taglio tematico che potesse consentire un'adeguata partecipazione dei soggetti e una buona qualità dei risultati. L'argomento principale l'abbiamo articolato in vari quesiti tenendo presente che avevamo a disposizione solo i 50' dell'ora messa a disposizione dal collega che ha collaborato. Abbiamo formulato le domande in modo da permettere un'immediata comprensione e l'intervento a turno dei partecipanti. Il *focus group* presenta l'enorme vantaggio di fornire 'local perspectives in rich detail' (Creswell: 1998).

3.2.6.5 Selezione dei partecipanti

I gruppi sono stati formati in modo omogeneo per classe scolastica di frequenza e mirato ai fini di una partecipazione costruttiva, richiesta da questo tipo di indagine in maniera più ampia di quanto non richieda la compilazione di un

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

questionario.

Per questa ragione, gli studenti sono stati reclutati per mezzo di un intermediario di tipo "non neutrale", nella fattispecie del docente che si è reso disponibile a collaborare alla ricerca, ma non docente di lingue, che conosce al contempo i partecipanti ma anche il conduttore del *focus group*.

1 gruppo: 8 partecipanti, 6 maschi 2 femmine, classe 1 Campione C

2 gruppo: 9 partecipanti, 5 femmine 4 maschi, classe 2 Campione B*

3 gruppo: classe 4. Campione A

3.2.6.6 Modalità di conduzione dei gruppi

Abbiamo progettato la conduzione per approfondire alcuni elementi emersi soprattutto degli item 1 6, ritenendo interessante sapere quali sono le lingue usate nelle attività

informali e quali siano queste attività. Ci è interessato ripetere la domanda riguardo alla tipologia di attività online nelle lezioni di lingua a scuola e stimolare alcune ipotesi sul motivo rispetto allo scarso utilizzo. Ci è poi parso utile un'ulteriore verifica sul tipo di dispositivi in uso da parte degli studenti. Per la conduzione ci siamo avvalsi di una traccia scritta ed abbiamo cercato di tenere distinte le risposte dei singoli partecipanti, a parte alcuni momenti di interazione spontanea.

L'interazione spontanea ha suggerito alcuni spunti interessanti di cui abbiamo desiderato tenere conto in fase di analisi dei dati (Cap.4.2.)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Abbiamo inizialmente presentato l'attività, i suoi scopi e la tematica generale. Per la tutela della riservatezza abbiamo chiesto il nome di battesimo solamente per poter dare la parola singolarmente e distinguere le voci nella registrazione, garantendo comunque il trattamento anonimo dei dati raccolti.

3.2.6.7 Somministrazione e raccolta dati

Strumento di raccolta dati: appunti e registrazione audio.

Abbiamo inizialmente preso contatto con l'Intendenza Scolastica Italiana della Provincia di Bolzano, con la quale abbiamo individuato le scuole più idonee al tipo di ricerca³¹.

I dirigenti scolastici delle scuole scelte sono stati quindi invitati per iscritto. Abbiamo poi preso contatto direttamente con i dirigenti per ottenere il permesso e individuare la forma migliore di somministrazione del questionario. Quindi abbiamo

proceduto alla distribuzione dei questionari, prima ai docenti e in una seconda fase agli studenti. Per quanto riguarda i *focus group* abbiamo preso accordi con i dirigenti delle scuole prescelte e con dei colleghi disponibili a fare partecipare i loro studenti.

31 Liceo Classico e Linguistico 'G.Carducci'; Liceo Scientifico 'E.Torricelli'; Liceo delle Scienze Umane 'G.Pascoli'

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

3.2.7. Il metodo di analisi

Abbiamo individuato come idoneo per questa ricerca il metodo di analisi quantitativo-qualitativo (Grotjahn: 1997; Riemer: 2000). Gli *hard data*, ovvero le risposte chiuse dei questionari, sono state elaborate in forma di grafici attraverso Google Drive. I 'soft data', ovvero le risposte aperte ed i *focus group* (Morgan e Krueger: 1998), sono state analizzate in maniera qualitativa (Cardano: 2003), privilegiando la categorizzazione per parole chiave e la descrizione.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Capitolo Quarto **Analisi e risultati**

La lettura dei dati di un'indagine è il momento in cui ci si confronta direttamente con quello che fino a poco prima era solo una sensazione. Le dichiarazioni fornite da docenti e studenti di una stessa scuola vengono ad assumere una importanza, che nel momento della raccolta dei dati non potevano rivelare con la stessa efficacia.

Intendiamo qui fornire una lettura dei risultati ottenuti dalla nostra indagine effettuata fra docenti di lingue e studenti di tre scuole secondarie di secondo grado della città di Bolzano, che hanno dato la loro disponibilità.

Il sondaggio è stato lo strumento, che insieme ai *focus group*, abbiamo individuato come idoneo al nostro studio conoscitivo che tematizza l'uso delle TIC, la frequentazione dei *social network* e l'apprendimento linguistico in ambito formale (scolastico) ed in ambito informale.

Con questa indagine abbiamo inteso mettere a confronto la percezione degli insegnanti con il vissuto degli studenti rispetto ad una possibile integrazione, soprattutto di *mobile device*, all'interno delle lezioni di lingua.

L'obiettivo del nostro studio era quello di indagare la differenza di atteggiamento verso le TIC, da parte di insegnanti e studenti, per una loro utilità ai fini di apprendimento linguistico.

L'analisi dei questionari è di tipo per lo più quantitativo per le domande chiuse, mentre per la parte delle domande aperte ne abbiamo previsto uno qualitativo, così come per quella dei *focus group*.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.1. Questionario docenti

I questionari sono stati distribuiti a tutti i docenti di lingue (italiano, tedesco, inglese, spagnolo, francese) delle scuole di Bolzano che abbiamo identificato come significative e che hanno accettato di partecipare alla ricerca (Liceo Classico/Linguistico, Liceo Scientifico, Liceo Scienze Umane), definite come già chiarito nel Cap.3.2.3., Campione A, Campione B e Campione C.

Totale questionari docenti distribuiti	Totale questionari docenti compilati
84	46

Sul totale di 84 questionari distribuiti, ne sono stati compilati 46, ciò significa il **54,7 %**. Questo dato risulta indicativo su un non proprio elevato interesse dei docenti a partecipare ad un'indagine su possibilità di innovazione, cambiamento e l'uso delle TIC.

Totale questionari distribuiti Campione A docenti	Totale questionari docenti compilati Campione A docenti
37	20

Il Liceo coinvolto è una scuola che propone due indirizzi, uno di tipo classico ed uno di tipo linguistico e rispetto all'incidenza che ha in questo tipo di scuola l'insegnamento delle lingue, non c'è stata piena partecipazione, se pensiamo che il sondaggio riguarda di fatto proprio la didattica delle lingue.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Se guardiamo alla percentuale dei questionari restituiti (20), rispetto a quelli consegnati (37), questa ammonta al **54%**.

Totale questionari distribuiti Campione B docenti	Totale questionari docenti compilati Campione B docenti
22	17

Abbiamo ragione di pensare che l'alta percentuale di compilazione dei questionari, il 77,2%, sia da ascrivere probabilmente alle condizioni in cui è avvenuta la compilazione e la restituzione, ovvero in presenza del ricercatore e all'interno di una assemblea ufficiale della scuola (Collegio Docenti).

Nella terza scuola, invece, la registrazione della più bassa percentuale di consegna di questionari compilati, 9 su 25, corrispondente perciò al 36%, troverà una conferma nelle risposte degli studenti (vedi Item nr. 7 del questionario studenti) e nei dati desumibili dal focus group, dai quali emerge che solo in pochi casi certe attività vengono riproposte a scuola e in lingue diverse dalla L1.

Totale questionari distribuiti Campione C docenti	Totale questionari compilati Campione C docenti
25	9

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

I questionari distribuiti sono, percentualmente, così rappresentabili:

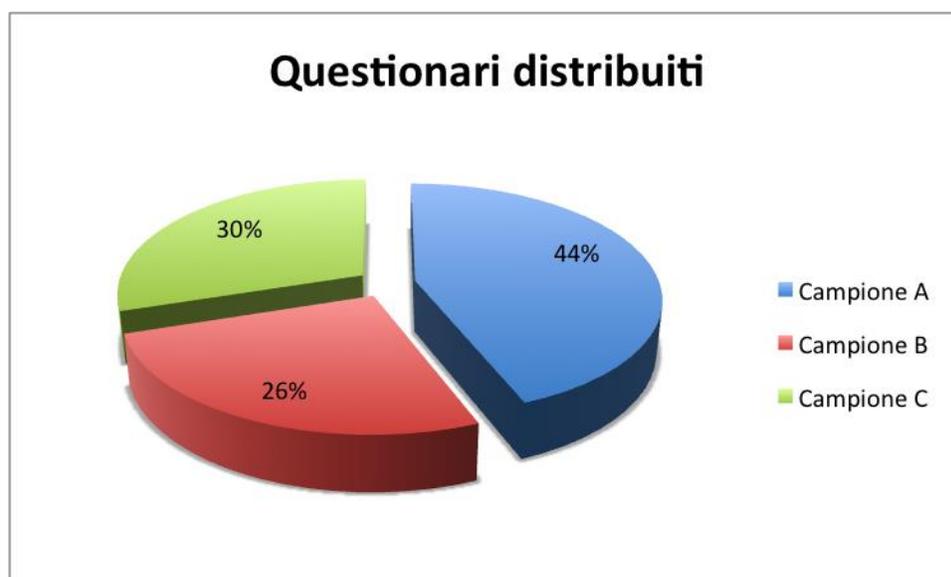


Illustrazione 1

I questionari sono stati compilati con la seguente distribuzione percentuale:

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna



Illustrazione 2

Se mettiamo a confronto le tre scuole rispetto al numero di questionari distribuiti e al numero di quelli compilati si evidenzia quanto segue:

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

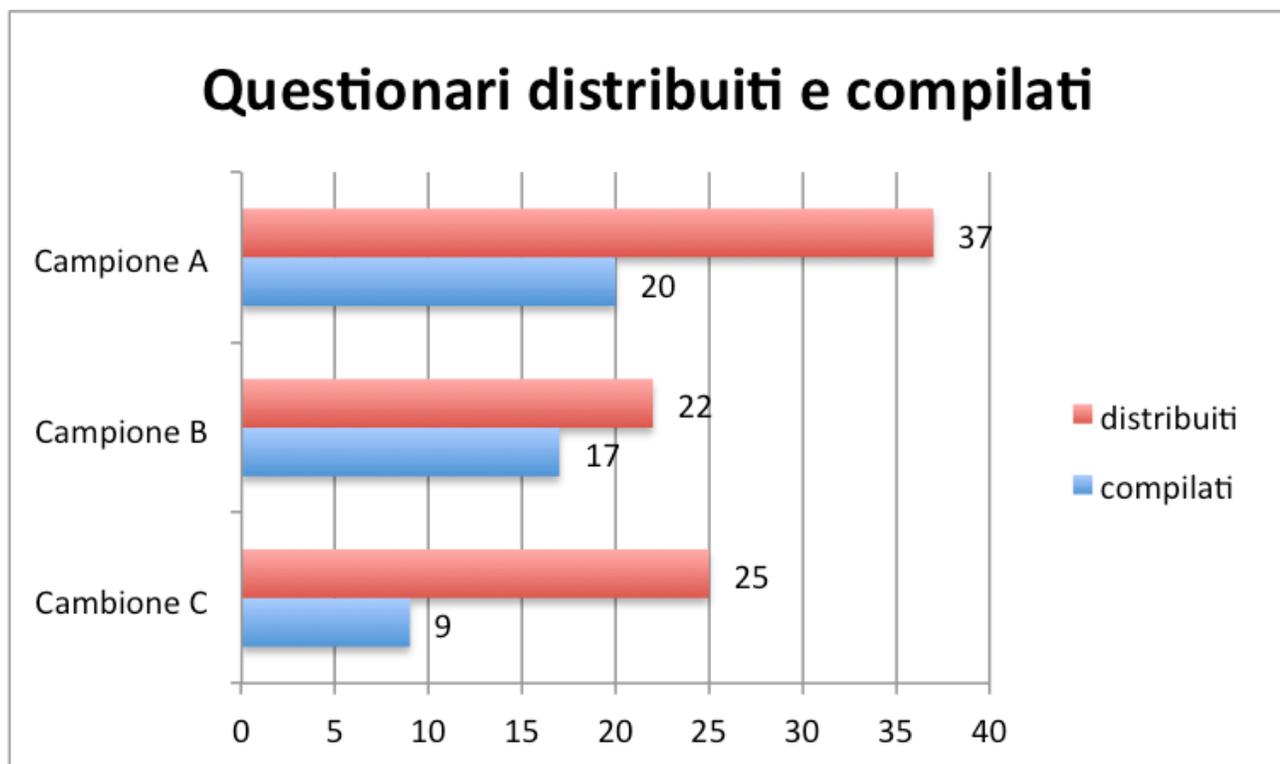


Illustrazione 3

La partecipazione più consistente è quella del Campione B, sebbene il numero maggiore di questionari distribuiti sia stato al Campione A.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.1.1. Questionari Campione A docenti

Il campione A è costituito da docenti di italiano, inglese, francese, tedesco, spagnolo, proprio perchè la scuola offre anche un indirizzo linguistico ed è per questa ragione per noi particolarmente interessante.

Item 1

Lei sa quali social networks (Twitter, Badoo, Google+, FB, ecc.), quali servizi online

(Filesharing, Slidesharing; Blogging, ecc) o dispositivi mobili (iPad, iPhone, ecc.) utilizzino i Suoi studenti fuori dall'aula e dal contesto scolastico?

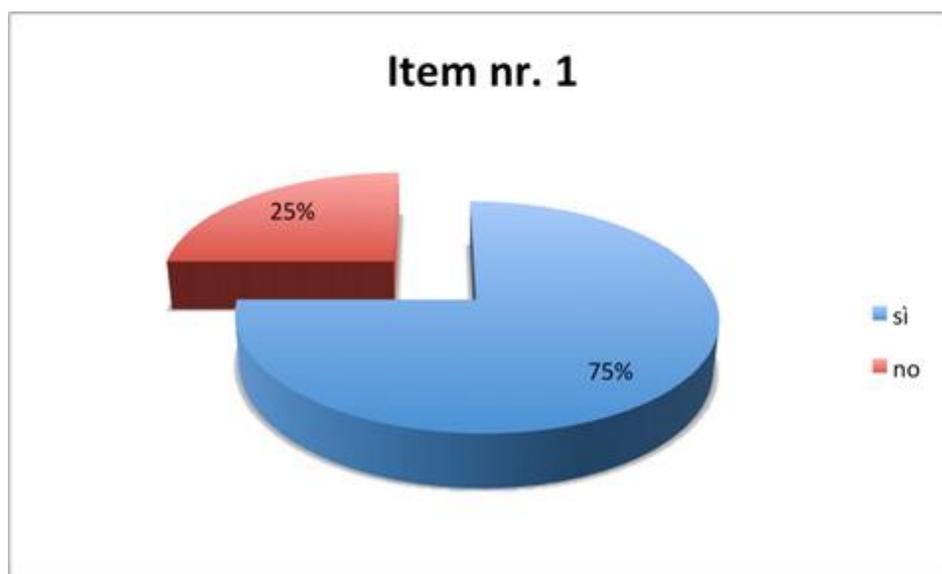


Illustrazione 4

L'alta percentuale di risposta positiva (75%) bene aderisce ad una percezione diffusa di come i giovani in genere trascorrono molto tempo in attività online.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Il fatto che comunque un quarto dei rispondenti (25%) non ne abbia idea, sembra invece relativo alla difficile capacità di orientarsi fra nomi di *social network*, di dispositivi e di servizi online.

Molti docenti hanno appunto palesato difficoltà a distinguere fra servizi, *social*, applicazioni, eccetera, vedi terzo capitolo.

Item 2

Se sì, quali usano di più fra quelli indicati fra parentesi?

Le risposte fornite sono 13 su 20 partecipanti, se scorporiamo i dati rispetto a *social network*, servizi *online* e dispositivi abbiamo le seguenti occorrenze:

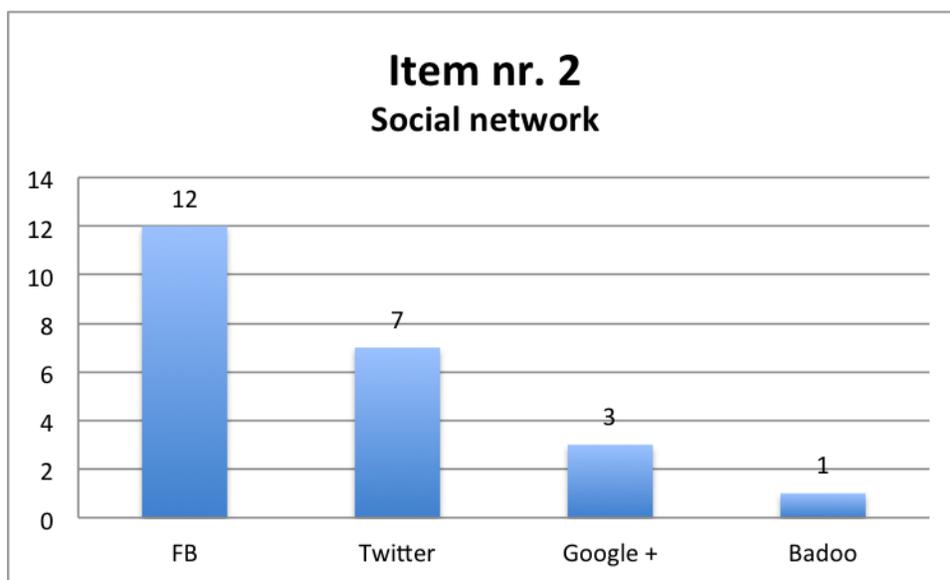


Illustrazione 5

L'occorrenza di 12 su 13 a favore di *Facebook* come social frequentato, corrisponde anche alla realtà prospettata da una classifica appena pubblicata (1.08.2013) da eBizMBA³², che attesta *Facebook* come primo social, con una

³² <http://www.ebizmba.com/articles/social-networking-websites>

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

stima di visitatori pari a 750.000.000, seguito da *Twitter* con 250.000.000 e *LinkedIn* con 110.000.000. *Facebook* evidenzia caratteristiche molto più appetibili e idonee alla condivisione, sia di foto, che di stato; offre la possibilità di creare gruppi chiusi, molte classi usano una pagina *Facebook* qper scambiarsi materiali e consegne.

Riteniamo questo il dato più significativo, infatti per l'uso di servizi online e il tipo di *device* usato, solo pochi forniscono una risposta, come si evince dai grafici sottostanti.

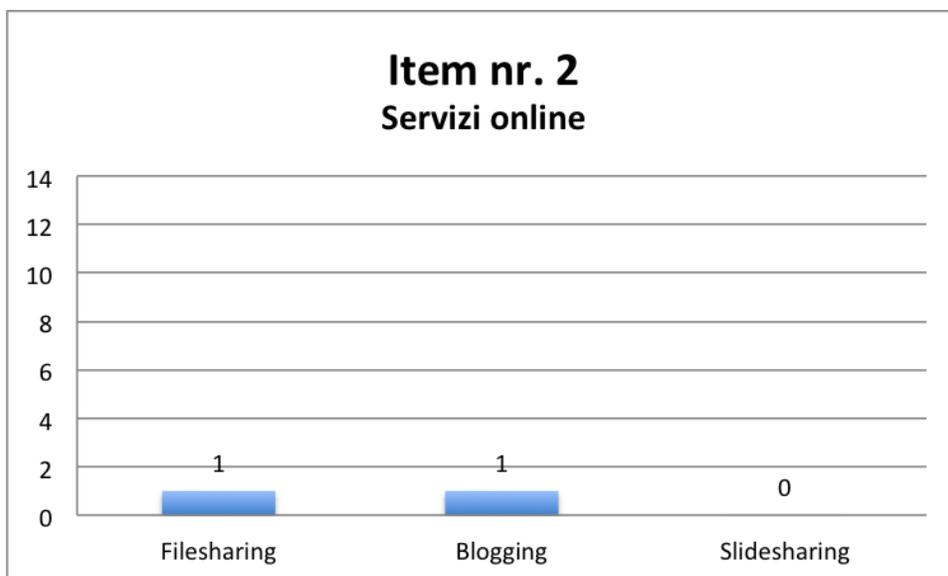


Illustrazione 6

Il fatto che ci siano state fornite solo 2 risposte, su 13 persone che hanno compilato l'Item 2, indica, probabilmente, o una scarsa dimistichezza con i servizi online o con il fatto che questi non sono nemmeno utilizzati a livello di piattaforma scolastica.

Il *filesharing*, invece, sarebbe proprio una di quelle modalità tipiche di condivisione su piattaforma chiusa, come ad esempio *Moodle*, e che promuove

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

proprio un tipo di apprendimento costruttivistico e collaborativo, spesso auspicato da molti docenti e indicato anche in molti piani di lavoro.

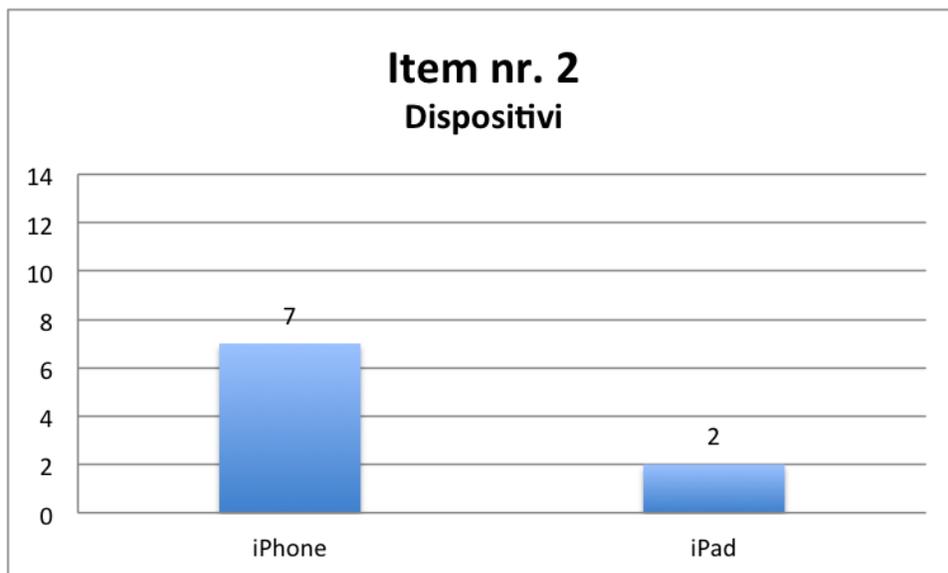


Illustrazione 7

Sul tipo di dispositivo in uso da parte degli studenti i docenti mostrano di essere meno informati, sia, forse, per la diversità di apparecchi esistenti, sia per la frequente incapacità, da parte di molti, di distinguere fra la definizione generica di *smartphones*, quella relativa ad una marca e ad un particolare sistema operativo, *iPhone* con IOS ad esempio, e un più semplice cellulare. Per noi la distinzione è molto importante, poiché la diversità di dispositivo implica delle possibilità di utilizzo notevolmente diverso. Il solo fatto che le applicazioni esistenti sul mercato create per sistema IOS, quello in uso su *iPhone* e *iPad*, sono di diverso tipo da quelle concepite per Android, supportato da altri *smartphones*, ne fa un fattore distintivo. Il semplice cellulare poi, non prevedendo le funzioni 'smart', intelligenti, si limita ad essere soprattutto un apparecchio telefonico e poco più.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 3

Se non lo sa, quale pensa che siano quelli che utilizzano di più?

- ⤴ iPhone, Facebook
- ⤴ iPhone, Facebook, Twitter

Anche in questo item solo 2 docenti azzardano delle ipotesi e queste si indirizzano verso i dispositivi e i *social* maggiormente in uso, non ne riteniamo qui di particolare utilità una rappresentazione grafica.

Item 4

Quanto del loro tempo, pensa che queste attività occupino, in percentuale, fuori dall'aula e dal contesto scolastico ?

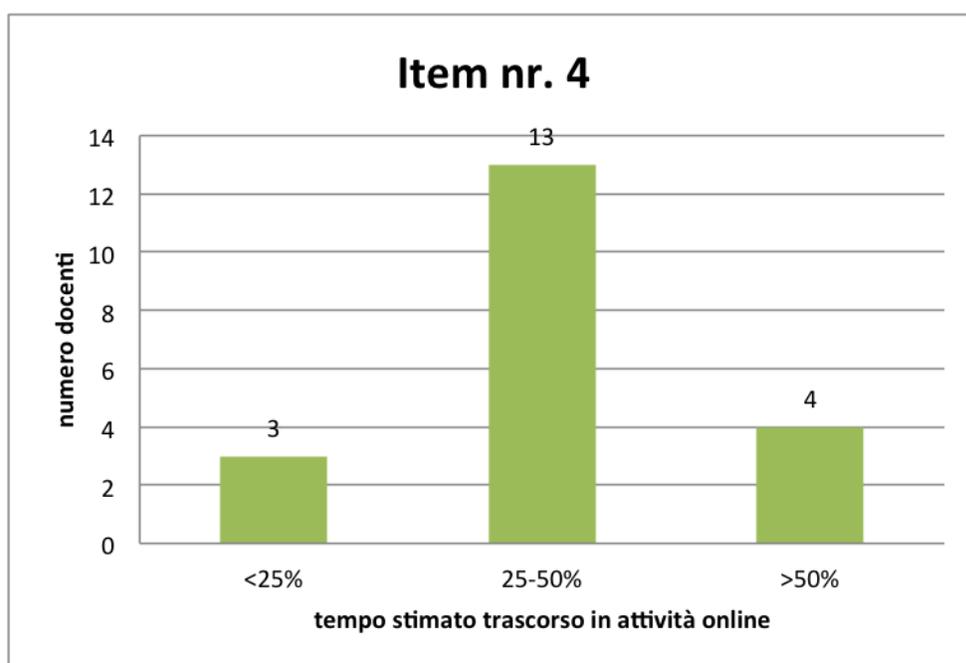


Illustrazione 8

I docenti, nel rispondere all'item 4, sembrano non ipotizzare una realtà ormai

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

diffusa, ovvero il fatto che i teenager siano sempre connessi e che, nel frattempo, facciano anche altro, il cosiddetto *multitasking*.

Tredici (13) fra loro stimano come tempo dedicato ad attività *online* fra il 25% ed il 50% del tempo libero, che però, probabilmente, sarà inteso come tempo dedicato solo a svolgere attività specifiche, poiché è verosimile, come anche attestato da recenti ricerche in merito³³,

che lo stato di 'connessione', proprio grazie agli *smartphone*) e ad un facile accesso alla rete, sia quasi costante.

Dallo studio Eurispes emerge infatti come solo il 7% degli adolescenti non acceda mai alla rete.

Item 5

Lei è solita/o integrare nelle Sue lezioni qualcuno di questi strumenti?

33 Eurispes: Generazioni a confronto: insegnare ai ragazzi, imparare dai ragazzi 2011, <http://www.eurispes.eu/content/generazioni-confronto-insegnare-ai-ragazzi-imparare-dai-ragazzi>
ultima consultazione 14.04.2014

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

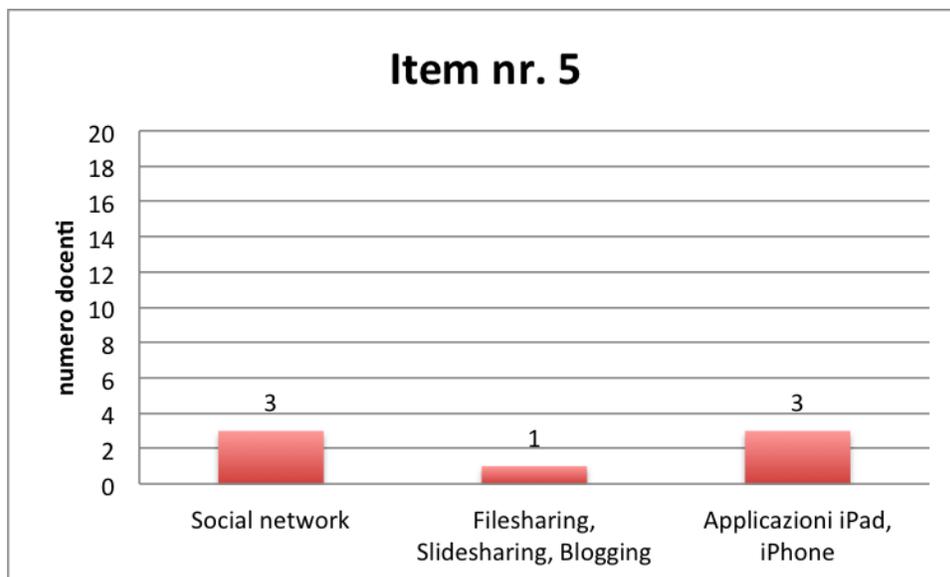


Illustrazione 9

A questo item rispondono 7 persone.

Se nei primi item i docenti si sono sentiti di dare delle risposte certe o, perlomeno, di fare delle stime, quando si tratta di dire effettivamente quali di queste risorse siano poi integrate nelle loro attività didattiche, vediamo che soltanto 7 su 20 (il 35 %) dichiarano di farlo.

Se guardiamo poi a cosa affermino di sfruttare (*social*, applicazioni o servizi *online*), abbiamo uno split evidente nelle risposte, dalle quali possiamo forse dedurre che solo uno o due di loro integrano attività *online* e dispositivi usati dagli studenti.

Il fatto che solo 1 docente dichiara di condividere file o immagini, può indurci a pensare che

proprio una delle pratiche più utili, ovvero la condivisione di materiali o elaborati, sia appannaggio di veramente pochi docenti.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 6

Se può descriva come:

- ♣ Piattaforma per la classe, forum, siti didattici.
- ♣ Ascoltiamo brani musicali, interviste ad autori, uomini di cultura, facendoli anche riascoltare a casa.
- ♣ Ascolto di testi parlati/cantati e/o video per *iPad, iPhone; smartphone*
- ♣ *Youtube* per comprensione, canzoni.

Questo item, a domanda aperta, sembra apparentemente contrastare le risposte precedenti, poiché nessuno cita i social soprannominati, nè i servizi di *filesharing*, nè nomina delle applicazioni specifiche per *smartphone* o *tablet*, ma si riferisce piuttosto a generiche 'riproduzioni' audio.

La descrizione del 'come' comprende infatti per lo più pratiche di ascolto, di per sé abbastanza tradizionali, che occasionalmente avvengono attraverso nuovi dispositivi, anziché su riproduttore audio o tv e, di fatto, potrebbero avvenire anche *offline*.

La discriminante fra *online* e *offline* pare non essere determinante per i docenti, mentre per quanto hanno dimostrato le esperienze e gli studi da noi citati nel secondo capitolo essa costituisce una caratteristica determinante, soprattutto per l'*mLearning*.

Item 7

Se sì in che proporzione rispetto alle Sue ore di lezione?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

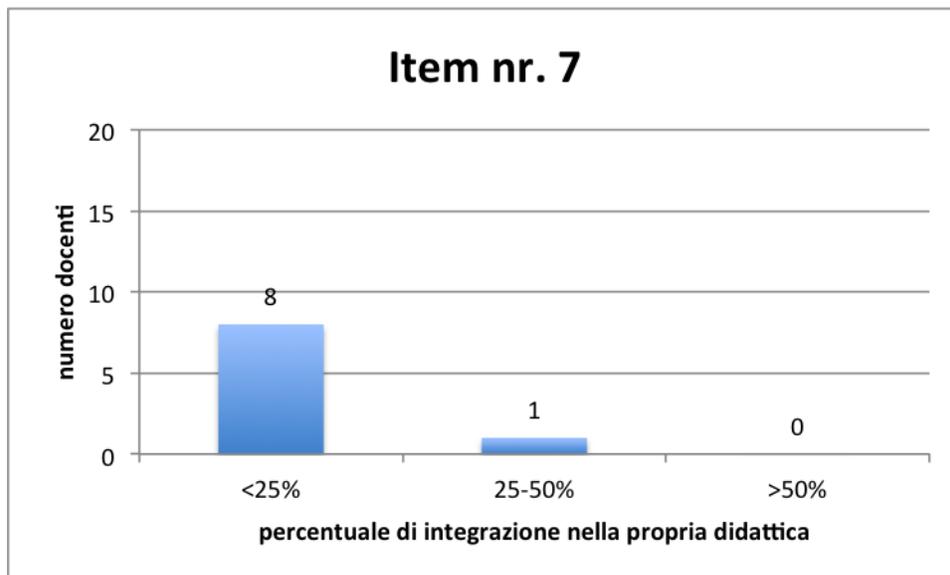


Illustrazione 10

A questo item rispondono 9 persone.

8 docenti, corrispondenti all'89%, cercano di integrare alcune attività fra quelle indicate, e dichiarano di farlo per meno di un quarto del loro tempo globale di lezione.

Tenendo conto che alcuni hanno solo tre ore di lezione, si può pensare ad una ora scarsa di lezione in cui questo avviene e, se integriamo questa informazione con la risposta all'item 8, questo avviene anche piuttosto di rado durante il corso l'anno scolastico.

Item 8

Se sì, con quale frequenza?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

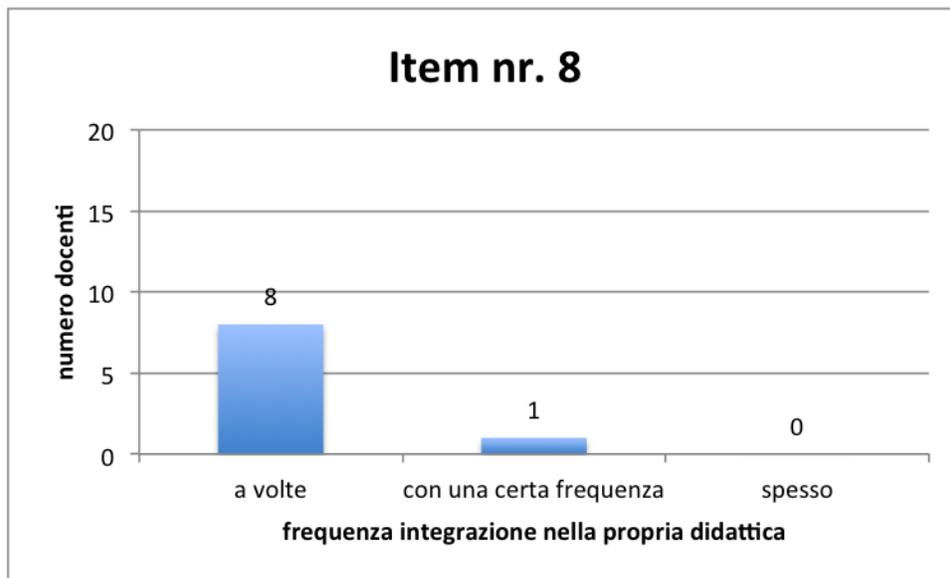


Illustrazione 11

A questo item rispondono nove persone.

Si evidenzia che 8 persone fra quelle che si avvalgono delle attività di cui sopra, lo fa solo 'a volte' nel corso dell'anno scolastico, indice cioè di una bassa frequenza.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 9

Se riesce ad integrarli, cosa usa?

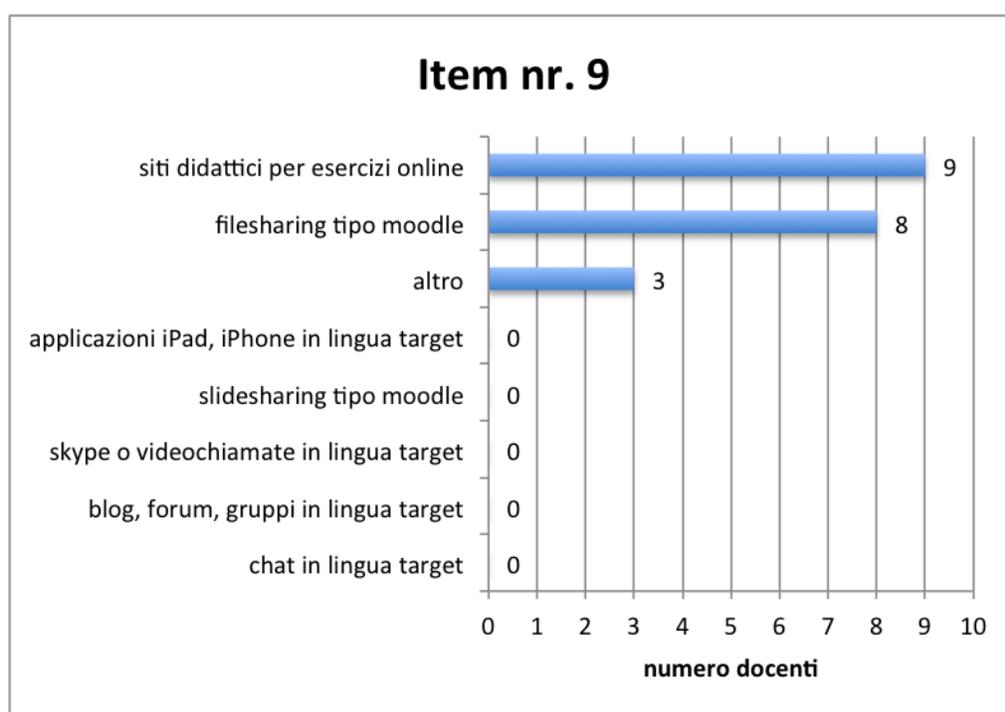


Illustrazione 12

Nel declinare più possibilità di risposta i docenti si sentono sicuramente più agevolati e però evidenziano delle contraddizioni che dimostrano come, probabilmente, non padroneggino il gergo specifico.

Otto (8) di loro affermano infatti di mettere in comune elaborati, mentre nell'item nr.5 il *filesharing* sembrava riguardare solo un docente. Pare invece che coloro i quali riescono ad integrare nella lezione attività *online*, (il 45 %) lo faccia per la frequentazione di siti didattici, che spesso offrono attività guidate, esercizi, ripassi eccetera, ma che non prevedono alcun tipo di metodologia innovativa,

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

fornendo spesso di fatto solo un supporto alternativo al libro di testo. Come accade spesso la risposta 'altro' fornisce un rifugio e 3 la scelgono, ma nessuno scrive di cosa si tratti.

Item 10

Se non lo fa questo accade perchè?

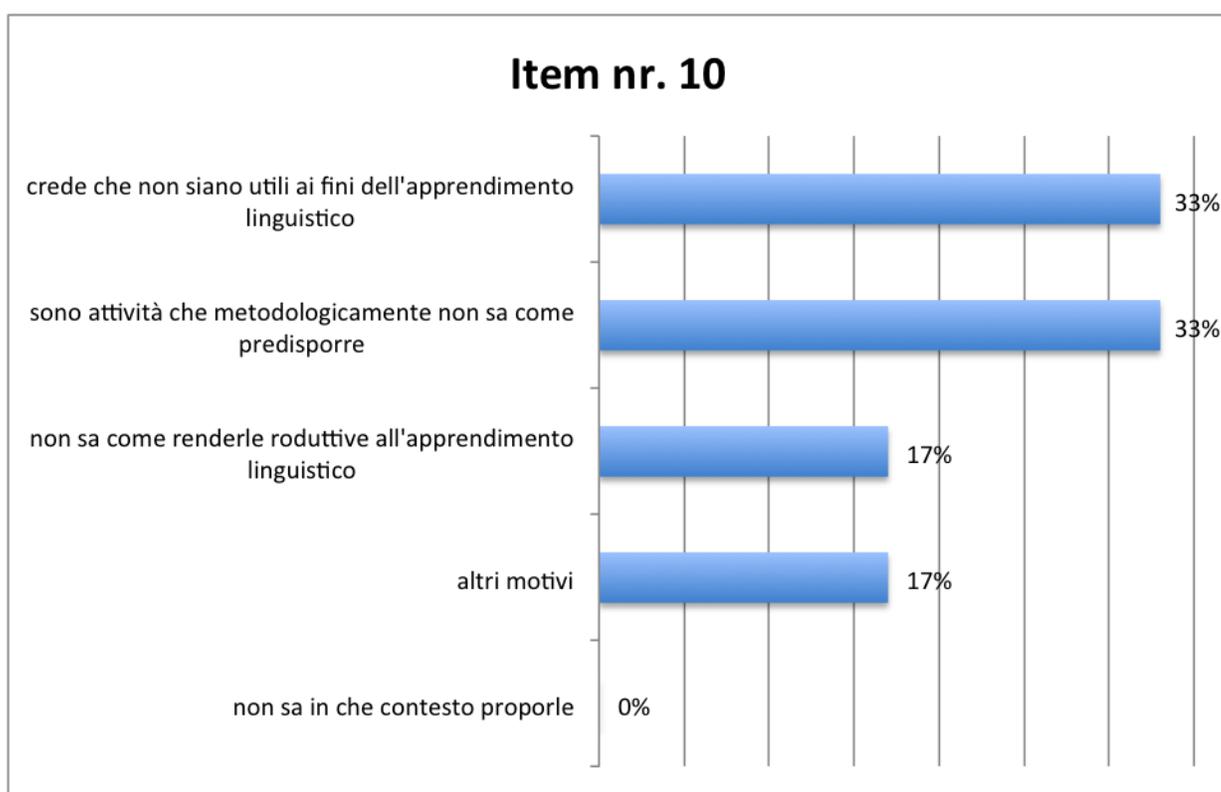


Illustrazione 13

Le risposte all'item 10, volutamente concepito in maniera chiusa, sono, a nostro avviso, fra le più importanti rispetto ai nostri interessi di ricerca, visto che forniscono l'opportunità ai docenti di esprimere le proprie perplessità, senza

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

però metterli in eccessivo imbarazzo. Due (2) sono apertamente contrari all'integrazione di altri 'mezzi' e attività nella lezione 'tradizionale' e 2 dichiarano difficoltà di tipo metodologico.

Questi dati, in un contesto di Liceo Classico/Linguistico sono particolarmente importanti, pur riguardando soltanto 4 docenti su 20 rispondenti (20 %) e su 37 (10, 8 %) in servizio, poiché potrebbero lasciare intendere che la rinuncia a rispondere, dei 17 che non hanno compilato il questionario, possa avere a che fare con la scarsa fiducia esistente nei possibili vantaggi dell'uso della rete per l'insegnamento/apprendimento delle lingue.

Item 11

Descriva se può gli altri motivi.

- ✦ Per questioni di tempo non so renderli produttivi per la L1;
- ✦ Spesso non li conosco a sufficienza per proporli come strumenti di apprendimento;
- ✦ Le difficoltà sono legate all'uso dell'aula informatica, motivi organizzativi, porta via tempo, sono necessarie due ore non tutti gli studenti dispongono degli strumenti in classe e non sempre l'aula di informatica è libera;
- ✦ Non ho ancora avuto modo di approfondire gli aspetti metodologici e le modalità di utilizzo a fine didattico;
- ✦ Non dispongo delle competenze tecniche necessarie.

Queste sono le risposte alla domanda aperta- dell'item 11, con il quale abbiamo inteso riservare lo spazio per dare sfogo ad altre perplessità e difficoltà, ma solo 5 docenti (25%) ne approfittano, attribuendo, come evidenziano le risposte di cui sopra, a cause per lo più tecniche ed esterne, lo scarso 'feeling' con rete, *social* e *mobiles*.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.1.2. Questionari Campione B docenti

Questo campione è particolarmente significativo per il fatto che si tratta di una scuola con che prevede anche un indirizzo tecnologico; gli studenti della stessa scuola hanno partecipato all'indagine utilizzando la piattaforma *Moodle* della scuola.

Item 1

Lei sa quali social networks (Twitter, Badoo, Google+, FB, ecc.), quali servizi online (Filesharing, Slidesharing; Blogging, ecc) o dispositivi mobili (iPad, iPhone, ecc.) utilizzino i Suoi studenti fuori dall'aula e dal contesto scolastico?

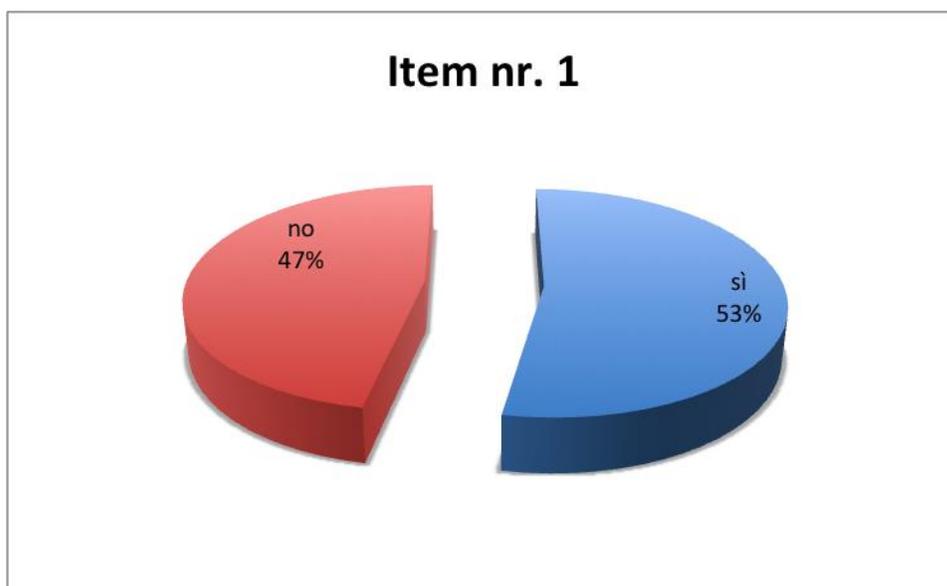


Illustrazione 14

La percentuale di risposte positive non è molto superiore alla metà e induce a pensare che forse non ci sia stata una vera occasione in cui i docenti hanno

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

parlato di questo con i propri studenti.

Item 2

Se si quali usano di più fra quelli indicati fra parentesi?

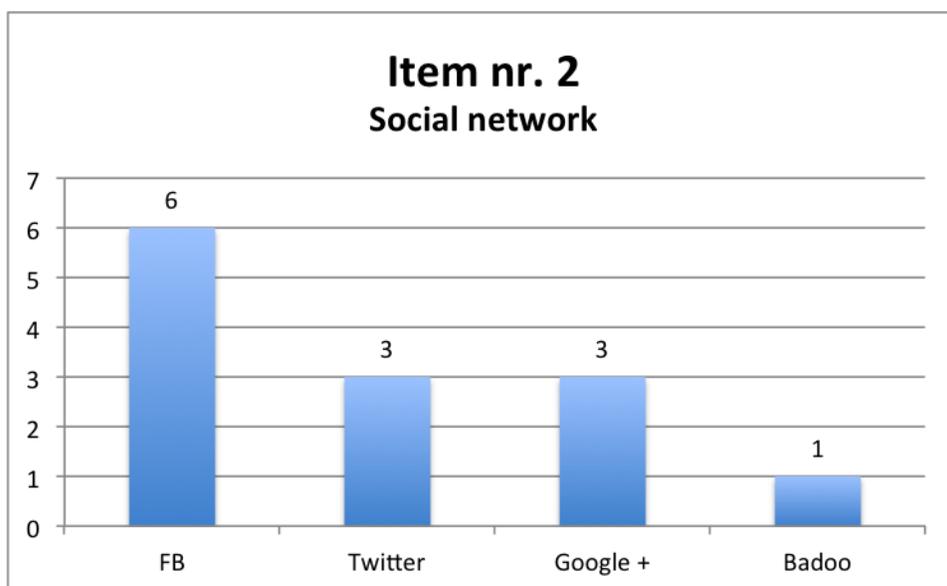


Illustrazione 15

A questo item rispondono 6 persone.

Scorporiamo qui i dati relativi a *social network*, dispositivi e servizi *online*.

Social network

Tutti e 6 i rispondenti indicano *Facebook* come *social network* più frequentato e coloro che indicano *Twitter*, seppure magari inconsapevoli, rispecchiano una tendenza illustrata da una ricerca del Pew Research Center, che rileva appunto come *Twitter* sia un social verso il quale stanno trasmigrando molti adolescenti:

- Teen Twitter use has grown significantly: 24% of online teens use Twitter, up from 16% in 2011.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

- The typical (median) teen Facebook user has 300 friends, while the typical teen Twitter user has 79 followers.³⁴

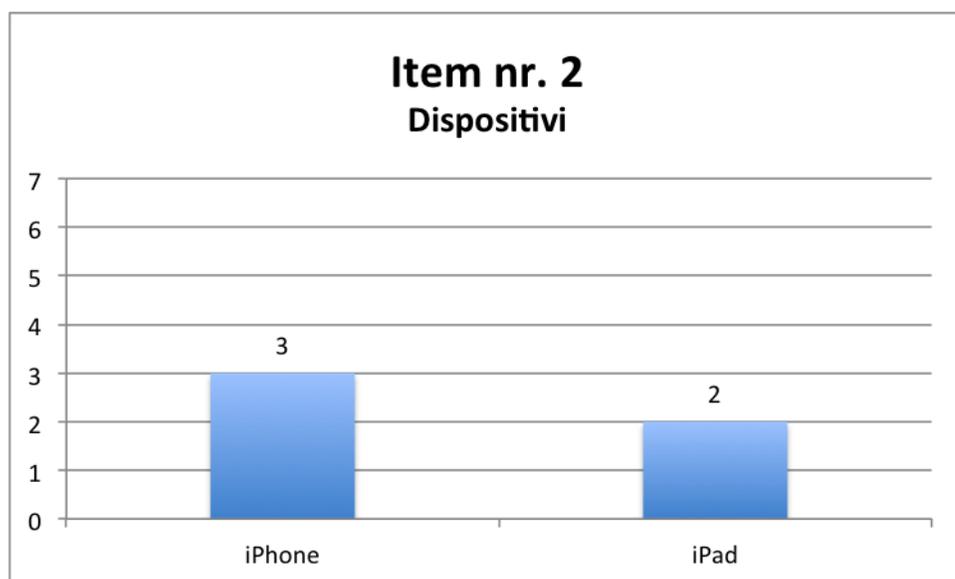


Illustrazione 16

Dispositivi

Sul tipo di dispositivo in uso da parte degli studenti c'è maggiore sicurezza, la risposta si orienta su prodotti specifici: *iPhone* e *iPad*.

Servizi online

Nessuna risposta invece sui servizi online, e questo indica molto probabilmente una scarsa confidenza con gli stessi, benché in questa scuola la piattaforma Moodle sia in uso proprio per la condivisione dei file e il sondaggio studenti sia avvenuto attraverso il *filesharing*.

³⁴ <http://www.pewinternet.org/2013/05/21/teens-social-media-and-privacy/>, ultima consultazione 14.04.2014

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 3

Se non lo sa quale pensa che siano quelli che utilizzano di più?

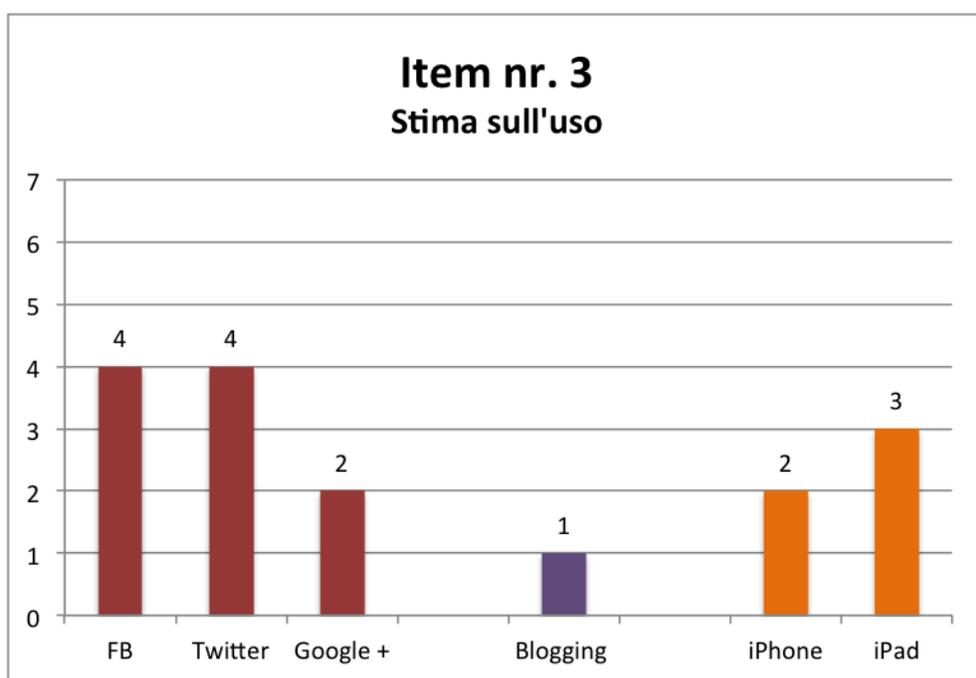


Illustrazione 17

L' unica risposta sul *blogging* ci convince ancora di più che i docenti di lingue non siano a conoscenza del fatto che gli adolescenti non siano molto interessati al *blogging*, ma piuttosto alla condivisione di foto, gusti e dati personali sui social.

- 91% post a **photo of themselves**, up from 79% in 2006.
- 71% post their **school name**, up from 49%.
- 71% post the **city or town where they live**, up from 61%.
- 53% post their **email address**, up from 29%.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

- 20% post their **cell phone number**, up from 2%³⁵

Item 4

Quanto del loro tempo pensa che queste attività occupino fuori dall'aula e dal contesto scolastico in percentuale?

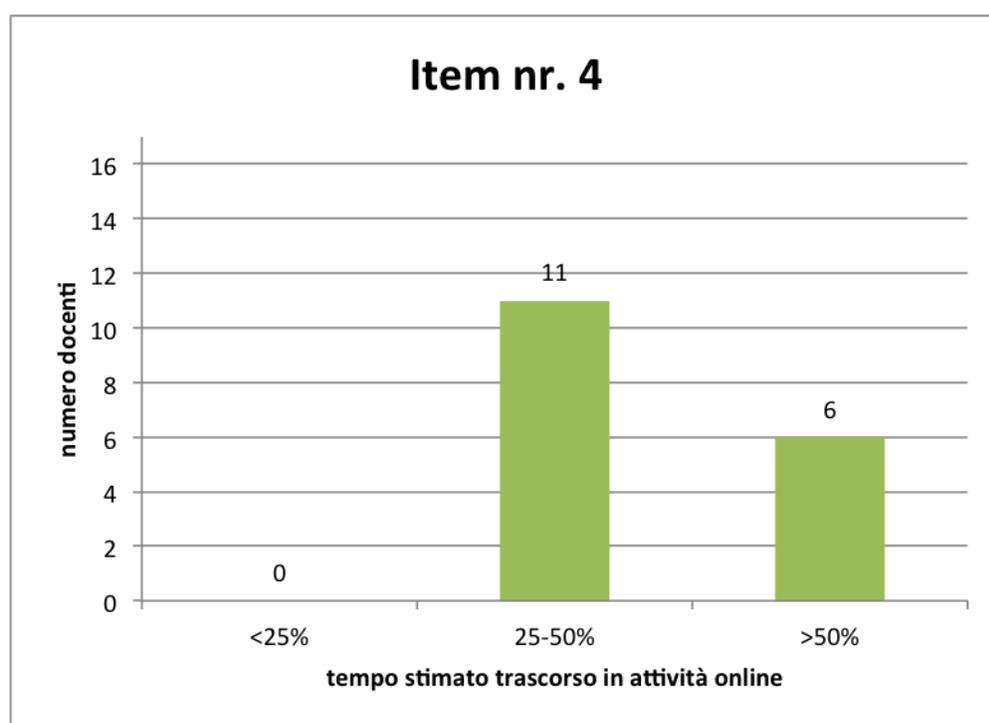


Illustrazione 18

La supposizione dei docenti riguardo il fatto che gli studenti passino più del 25% *online* concorda abbastanza con il dato fornito dagli studenti, il cui 44% risponde 25% - 50% (vedi questionario studenti item 2)

Item 5

³⁵ <http://www.pewinternet.org/2013/05/21/teens-social-media-and-privacy/>.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Lei è solita/o integrare nelle Sue lezioni qualcuno di questi strumenti?

A questo item risponde una persona e indica quanto segue:

- ⤴ *Social Network*
- ⤴ *Filesharing, Slidesharing, Blogging*
- ⤴ *Applicazioni per iPad, iPhone*

Item 6

Se può descriva come

Soltanto una persona descrive e indica *Altri strumenti online* ma non aggiunge di quali si tratti.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 7

Se sì in che proporzione rispetto alle Sue ore di lezione?

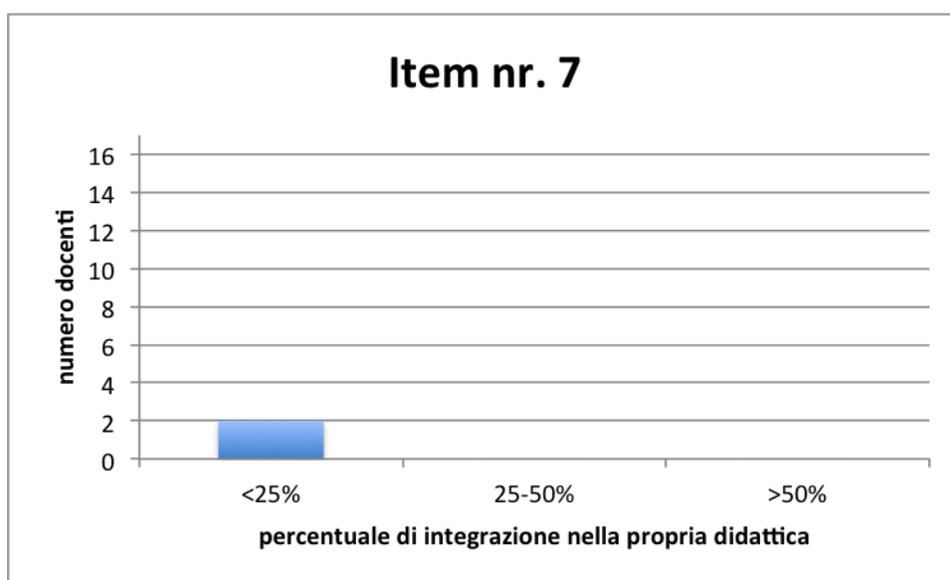


Illustrazione 19

A questo item rispondono 2 persone. I 2 docenti che hanno risposto positivamente alla domanda sull'integrazione dei media e di altri servizi, lo fanno per circa un quarto delle loro ore di lezione.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 8

Se sì, con quale frequenza?

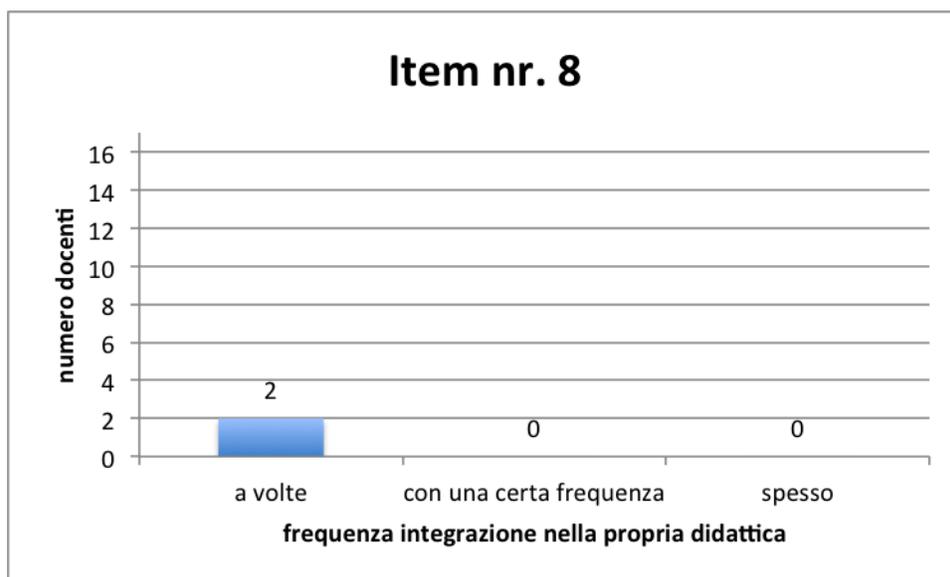


Illustrazione 20

Sempre gli stessi 2 insegnanti stimano che integrano le attività e servizi di cui sopra con una bassa frequenza.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 9

Se riesce ad integrarli, cosa usa?

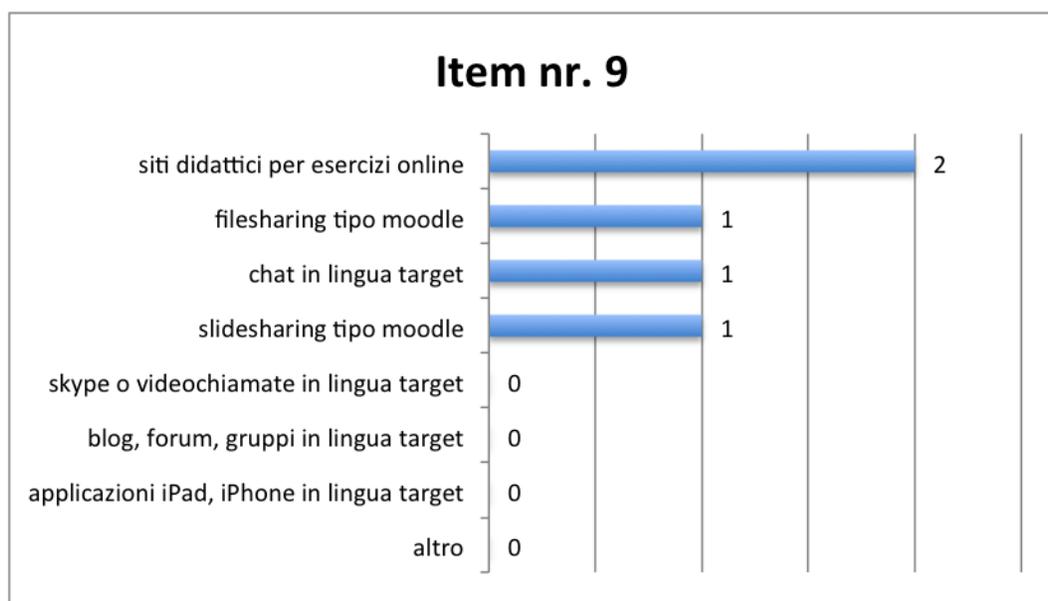


Illustrazione 21

A questo item rispondono due persone.

Anche da questa risposta capiamo che le TIC, il computer e la rete, sono dei mezzi diversi per fare attività simili a quelle fatte tradizionalmente con i libri di testo, quindi prevedono una programmazione, una conoscenza dei siti, ma non una nuova metodologia.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 10

Se non lo fa, questo accade perché?



Illustrazione 22

In questo item i docenti avrebbero avuto la possibilità di esplicitare motivazioni di altro genere ma i più si riconoscono nelle risposte chiuse e, se sommiamo le prime due, abbiamo più della metà (il 55%) che non ne intravede la ricaduta dal punto di vista dell'apprendimento linguistico (sia per scarsa fiducia, il 30%, sia forse per limiti personali, il 25%).

Il dato che risulta più significativo per la nostra indagine è soprattutto che c'è l'ammissione di poca convinzione nell'integrazione e poca competenza nel farlo.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 11

Descriva se può gli altri motivi

A questo item rispondono 5 persone:

- ⤴ Sento di avere poche ore;

- ⤴ Mancanza disponibilità tecnica di utilizzo anche per tempo;

- ⤴ Meglio una riflessione sulla lingua attraverso i testi;

- ⤴ Non ci sono postazioni e mezzi sufficienti;

- ⤴ Mancanza di disponibilità tecnica di utilizzo.

Soltanto 5 docenti si avvalgono della domanda aperta, ma nessuna risposta si riferisce a questioni metodologiche glottodidattiche.

La risposta che preferisce una *riflessione sulla lingua attraverso i testi*, esclude poi la realtà, ovvero che tutto ciò che passa sui social o online siano per lo più proprio testi e che, per diverse ragioni, si presterebbero proprio a 'riflessioni sulla lingua' (Gheno: 2011)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.1.3 Questionari Campione C docenti

Questo campione di docenti è quello più esiguo in termini di partecipazione, interessante è in questo caso che la scuola a cui appartengono è dotata di tutte le più moderne attrezzature.

Item 1

Lei sa quali social networks (Twitter, Badoo, Google+, FB, ecc.), quali servizi online (Filesharing, Slidesharing; Blogging, ecc) o dispositivi mobili (iPad,iPhone, ecc.) utilizzino i Suoi studenti fuori dall'aula e dal contesto scolastico?

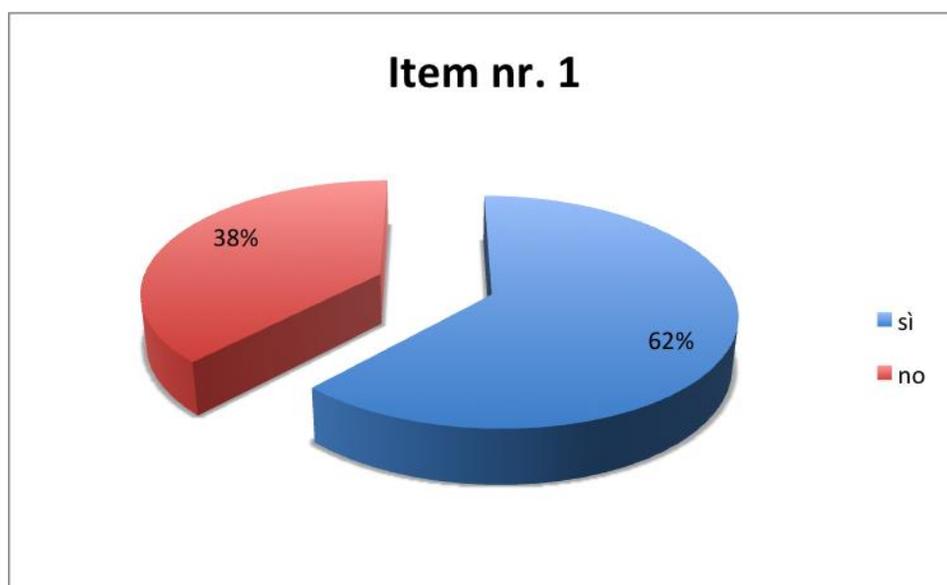


Illustrazione 23

Solo 8 persone rispondono a questo item.

La consapevolezza dei docenti non è elevatissima (63%) e, sui 9 questionari compilati, uno non azzarda nemmeno ipotesi.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 2

Se sì quali usano di più fra quelli indicati fra parentesi?

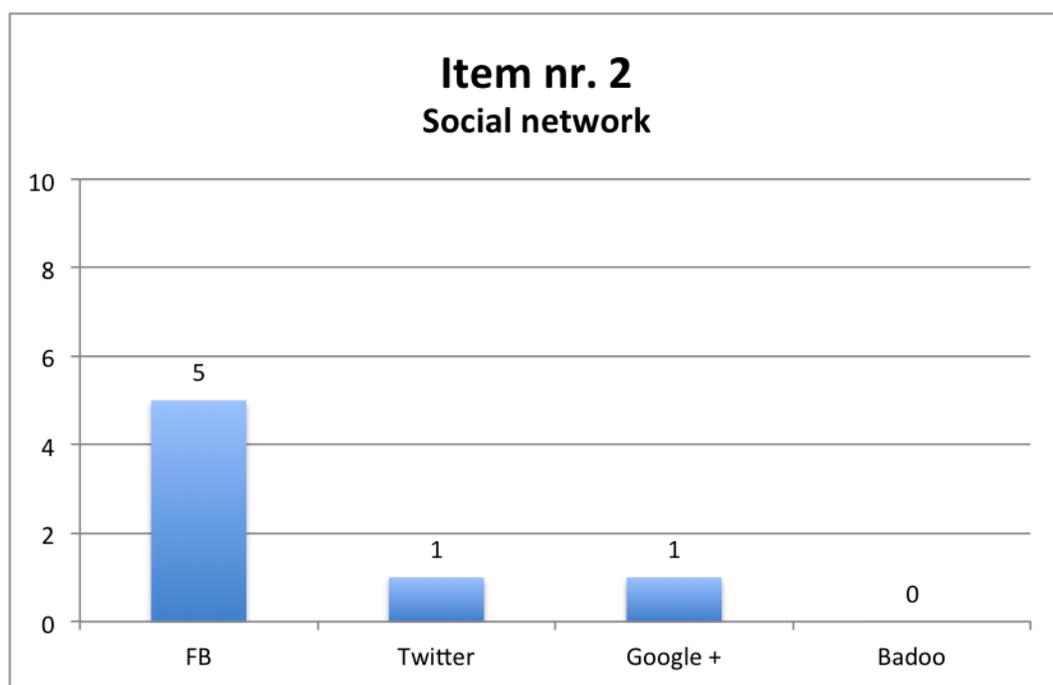


Illustrazione 24

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

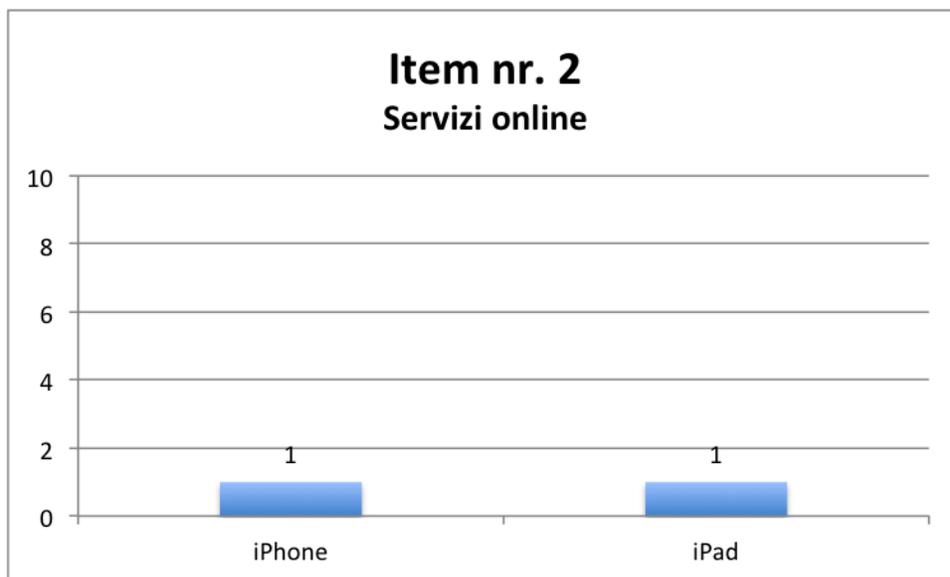


Illustrazione 25

Sulle 6 risposte fornite, 5 indicano *Facebook* come *social* che affermano essere il più frequentato dagli studenti e solo uno indica come dispositivi sia il *tablet* che lo *smartphone* della Apple. Nessuno sa di altri servizi online utilizzati dagli studenti, mentre vedremo come la *palette* indicati dai giovani sia molto varia (vedi questionario studenti Item nr. 3)

Item 3

Se non lo sa, quale pensa che siano quelli che utilizzano di più?

♣ *Facebook, Google+, iPhone*

Soltanto un docente, di quelli che affermano non saperlo, azzarda un' ipotesi abbastanza circoscritta a due *social* e un unico dispositivo.

Non riteniamo utile qui una rappresentazione grafica.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 4

Quanto del loro tempo pensa che queste attività occupino fuori dall'aula e dal contesto scolastico in percentuale?

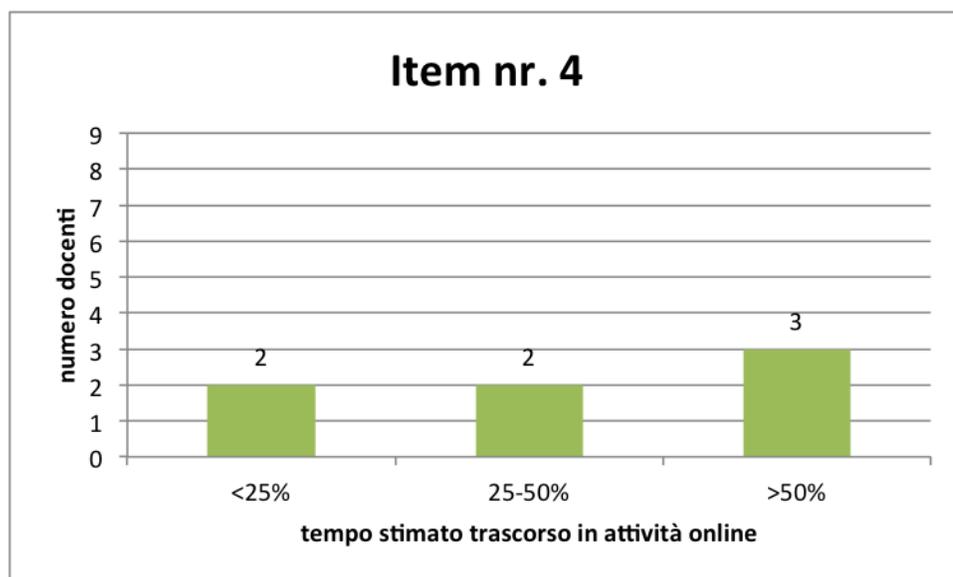


Illustrazione 26

Sebbene anche qui soltanto 7 docenti su 9 si avventurino in una stima, una parte piuttosto consistente (43%) pensa che gli studenti trascorrono oltre il 50% del tempo *online*, mentre la risposta corrispondente degli studenti si attesta sul 59% che indica la seconda risposta (ovvero fra il 25% ed il 50%) come realistica (vedi Item nr. 3 del questionario studenti della stessa scuola).

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 5

Lei è solita/o integrare nelle Sue lezioni qualcuno di questi strumenti?

A questo item rispondono quattro persone

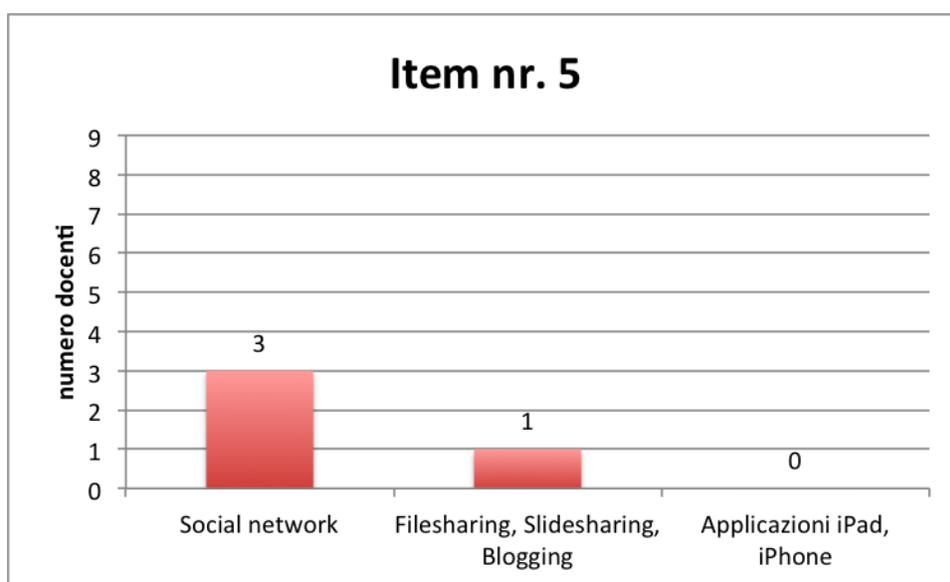


Illustrazione 27

La scuola si avvale della piattaforma *Moodle* ed ogni classe vi è registrata ma, di fatto, dai docenti di lingue partecipanti al sondaggio emerge che solo 4 su 9 integrano gli strumenti nella lezione e solo uno su 9 si avvale di procedure di condivisione di file, pratica invece piuttosto diffusa fra gli insegnanti di altre discipline come emerso poi dai *focus group*.

Item 6

Se può descriva come

A questo item rispondono 2 persone:

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

- ⤴ Per approfondimenti, materiale autentico;
- ⤴ Presentazioni, scambi, lavori di gruppo, ricerche, elaborazioni.

Anche in questo caso soltanto 2 risposte alla domanda aperta danno delle spiegazioni.

Nel primo caso si parla di materiale fornito e indicato dall'insegnante, mentre nel secondo caso si parla di condivisione di prodotti e quindi di una modalità cooperativa.

Item 7

Se sì in che proporzione rispetto alle Sue ore di lezione?

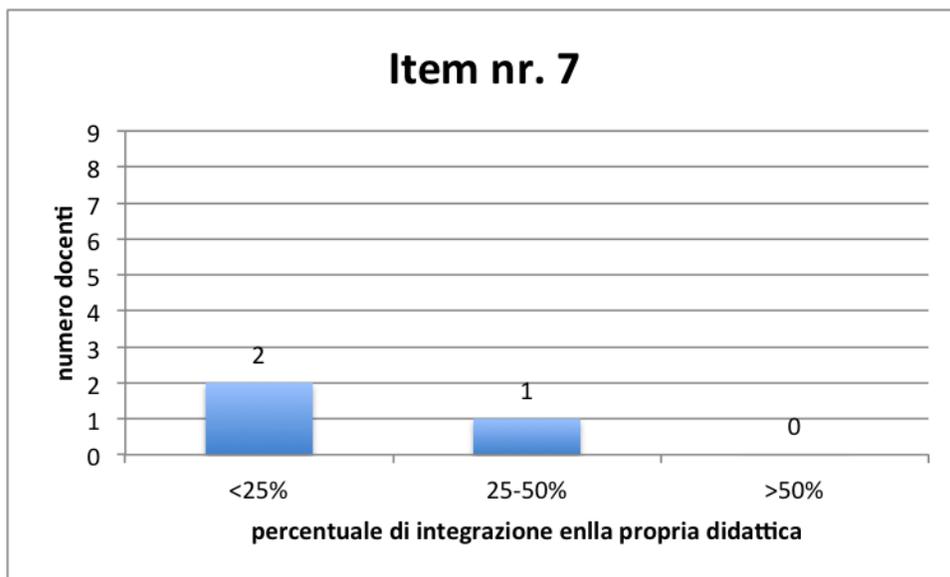


Illustrazione 28

A questo item rispondono 3 persone.

Anche in questo caso, come per il Campione B, chi integra strumenti diversi lo

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

fa comunque per una percentuale inferiore o pari al 25% del suo monte ore di lezione.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 8

Se sì, con quale frequenza?

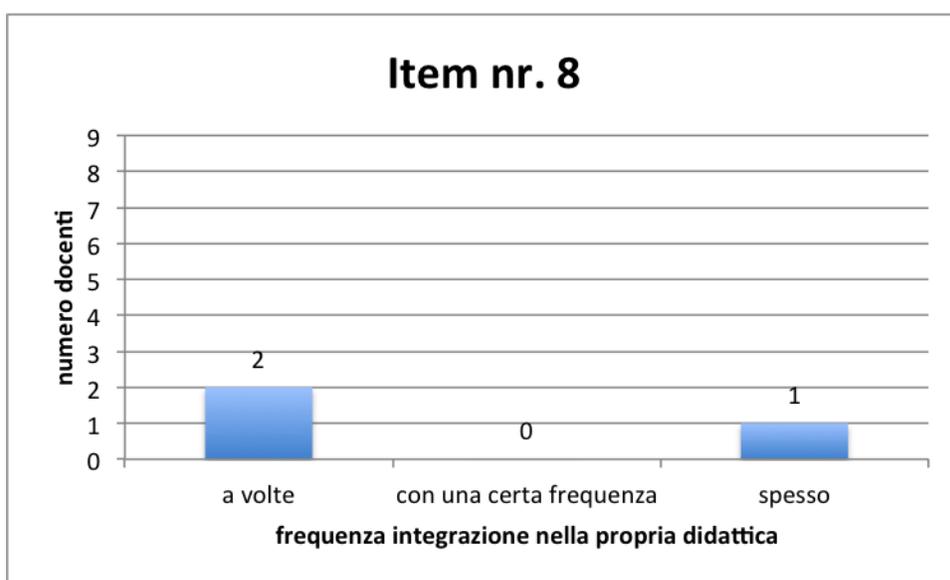


Illustrazione 29

Qui 2 docenti affermano di farlo 'a volte', mentre solo uno afferma di farlo 'spesso', quindi possiamo affermare che su 9 docenti partecipanti al sondaggio, solo uno sia consapevole, favorevole all'integrazione di strumenti e modalità di lavoro diverse e lo faccia rientrare nella sua pratica didattica come abitudine.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 9

Se riesce ad integrarli, cosa usa?

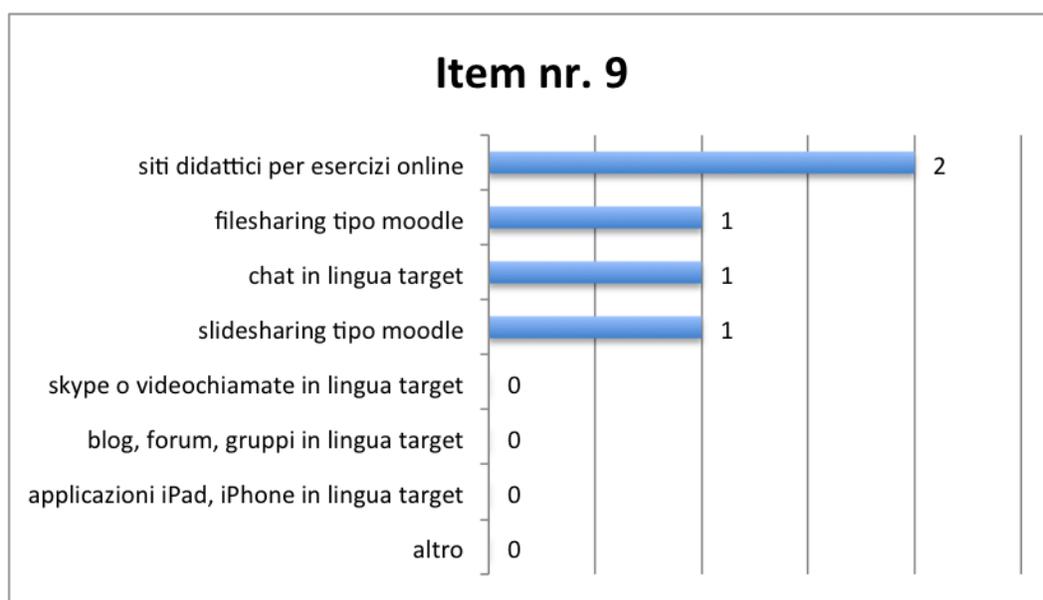


Illustrazione 30

In queste risposte troviamo conferma a quanto già evidenziato e rileviamo lo stesso dato desunto dai docenti del Campione B, ovvero che l'uso delle TIC viene inteso per i docenti di lingue come navigazione da Pc su siti didattici.

L'assenza totale ad esempio dell'uso di *Skype*, pensiamo quanto sarebbe utile per la gestione di gemellaggi, anche solo virtuali, indica la poca conoscenza o volontà di aderire alle possibilità offerte ad esempio da e-Twinning³⁶.

³⁶ Il programma *eTwinning* promuove la collaborazione scolastica in Europa attraverso l'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC), fornendo supporto, strumenti e servizi per facilitare le scuole nell'istituzione di partenariati a breve e lungo termine in qualunque area didattica.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 10

Se non lo fa, questo accade perchè?

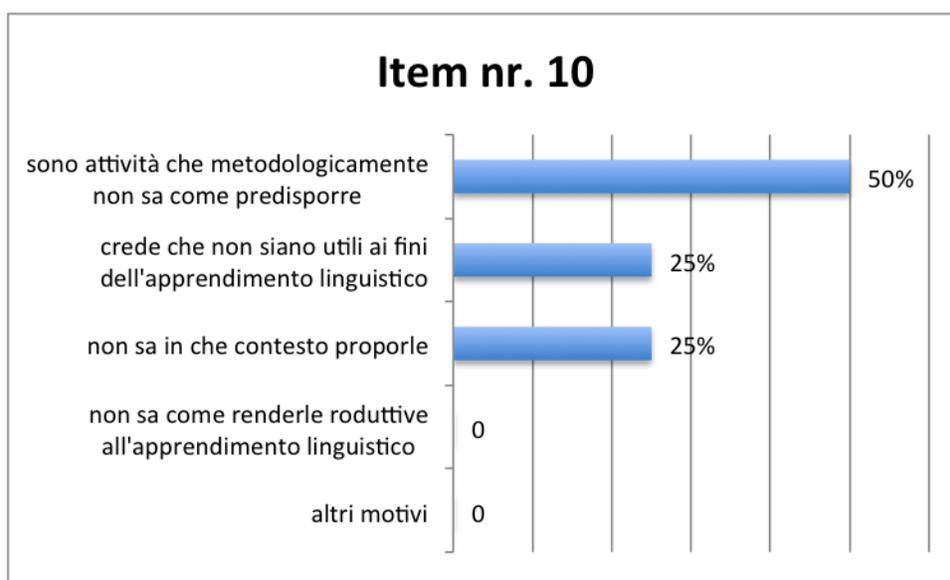


Illustrazione 31

In questa risposta, a differenza del Campione B, evinciamo che, oltre alla poca fiducia in nuove pratiche che si avvalgano delle TIC, la consapevolezza di non sentirsi adeguati a livello metodologico è almeno presente.

Item 11

Descriva, se può, gli altri motivi

- Comunicazione personale;
- Empatia;
- Scambio diretto per *feedback*.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

In questa risposta solo un insegnante indica come motivi, benché solo in parole chiave,
una sostanziale 'antipatia' per diversi strumenti, poiché poco umani e alteranti la relazione
interpersonale, se così possiamo interpretare le parole usate.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4. 2. Questionario studenti

Il questionario è stato compilato online: per il Campione B e C sulla piattaforma Moodle della scuola, mentre per il Campione A, è stato inviato tramite *Facebook*.

La partecipazione degli studenti, in termini di questionari compilati, è stata come segue:

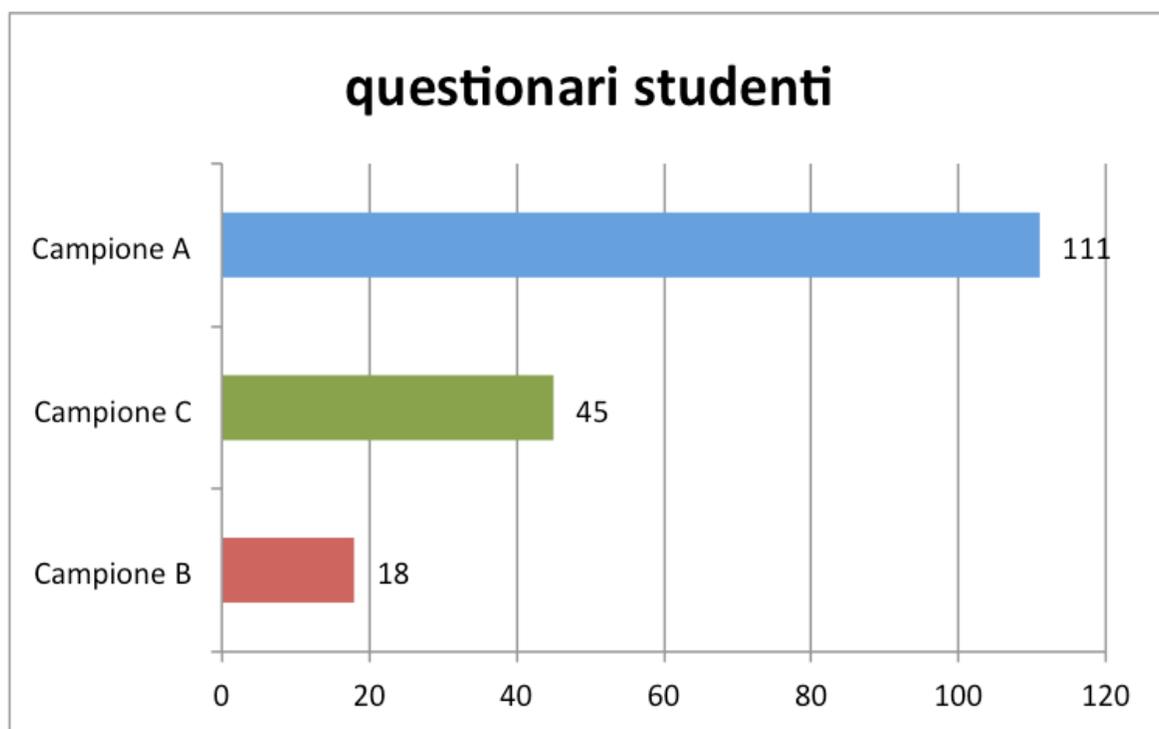


Illustrazione 32

- ^ Campione A studenti : 111 compilati
- ^ Campione B studenti : 18 compilati
- ^ Campione C studenti : 45 compilati

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Gli studenti ai quali ci siamo rivolti sono stati, per questioni di tempo, quelli indicati da alcuni docenti, come rappresentativa di alcune delle loro classi.

Nel caso in cui ci siamo avvalsi di *Facebook* per la distribuzione del questionario, abbiamo ottenuto una partecipazione molto più ingente che utilizzando la piattaforma della scuola, a dimostrazione, che non è uno strumento di uso così abituale.

4.2.1. Questionario Campione A studenti

Ricordiamo che il Campione A studenti appartiene alla stessa scuola del Campione A docenti.

Item 1

Di cosa fai uso fra questi strumenti nel tuo tempo libero?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

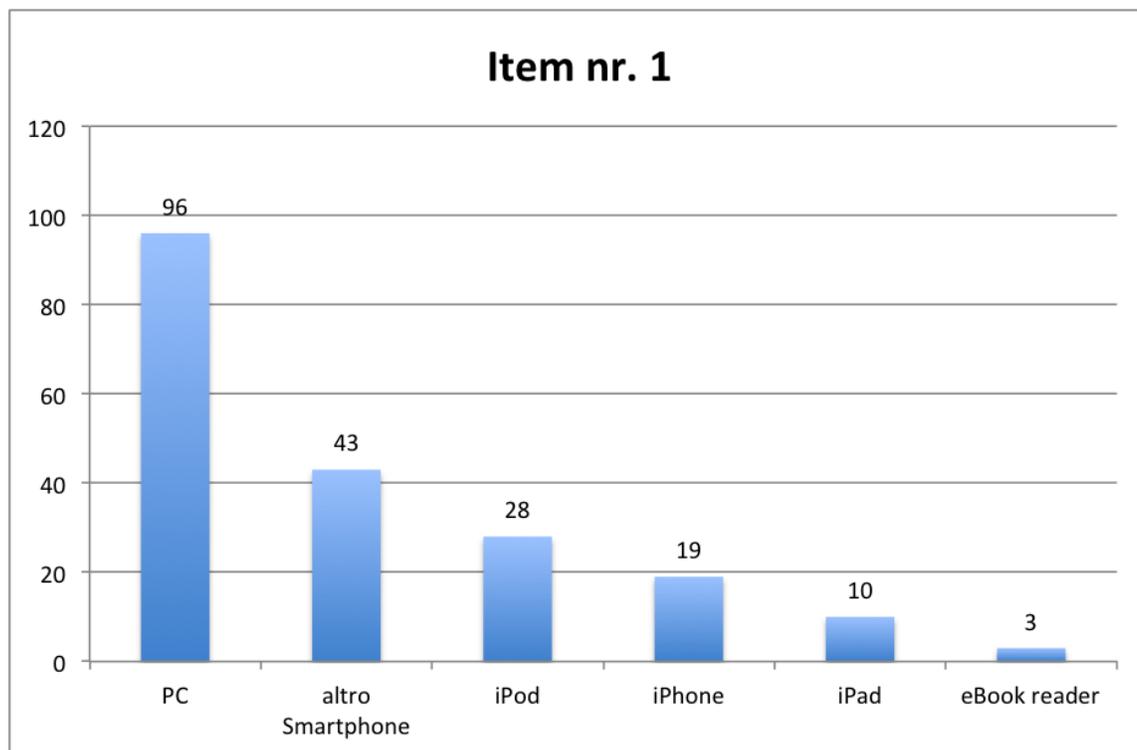


Illustrazione 33

Questo item conferma, come per le altre scuole, l'alto uso del PC e l'ancora poco presente diffusione dei tablet, nel senso di device di proprietà. In questa scuola infatti alcune classi sono state dotate di *tablet* in via sperimentale.

Item 2

Quanto del tuo tempo dedichi all'uso di questi strumenti?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

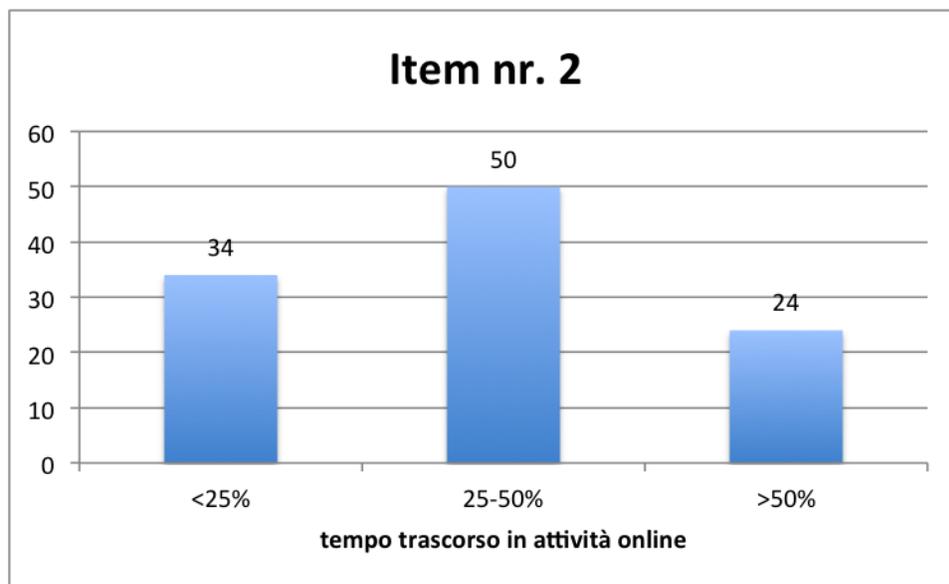


Illustrazione 34

Una percentuale vicina alla metà, 50 su 111, dichiara di trascorrere più del 25% del proprio tempo libero *online*.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 3

Questi strumenti ti servono per frequentare che cosa?

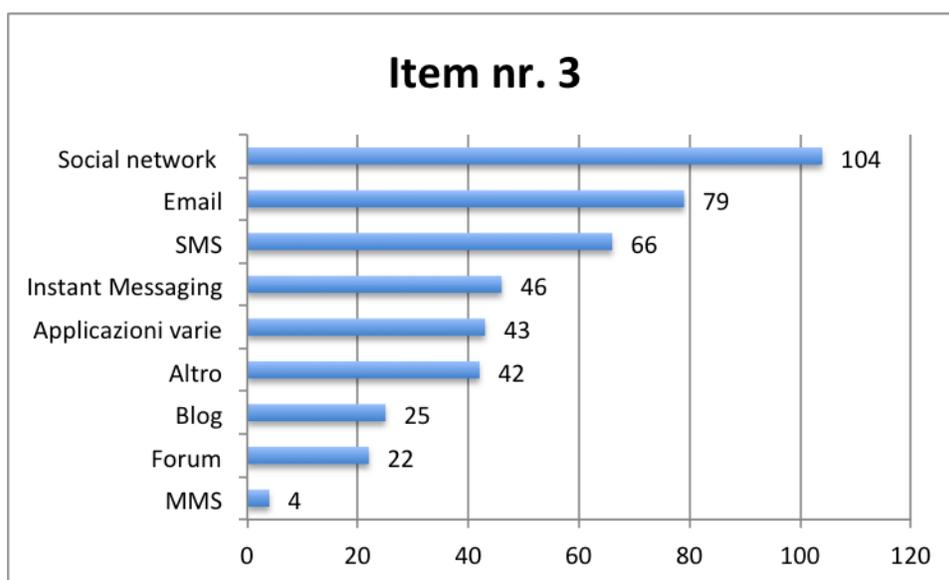


Illustrazione 35

In queste risposte ciò che spicca, oltre alle conferme di tendenza rispetto agli altri questionari studenti, è il dato riguardante i *blog* (25 studenti).

Un altro dato che stupisce è l'elevata percentuale di utilizzo delle mail, ma che forse ci induce ad azzardare forse l'ipotesi che il tipo di scuola possa abituare ad un rapporto maggiore con il testo scritto.

Abbiamo notato dai *focus group* infatti, come in questa scuola ci siano studenti che nel tempo libero scrivono per passione, anche in lingue non 'proprie', dato non conosciuto dai docenti.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 4

Facendo queste cose ti capita di usare altre lingue oltre all'italiano?

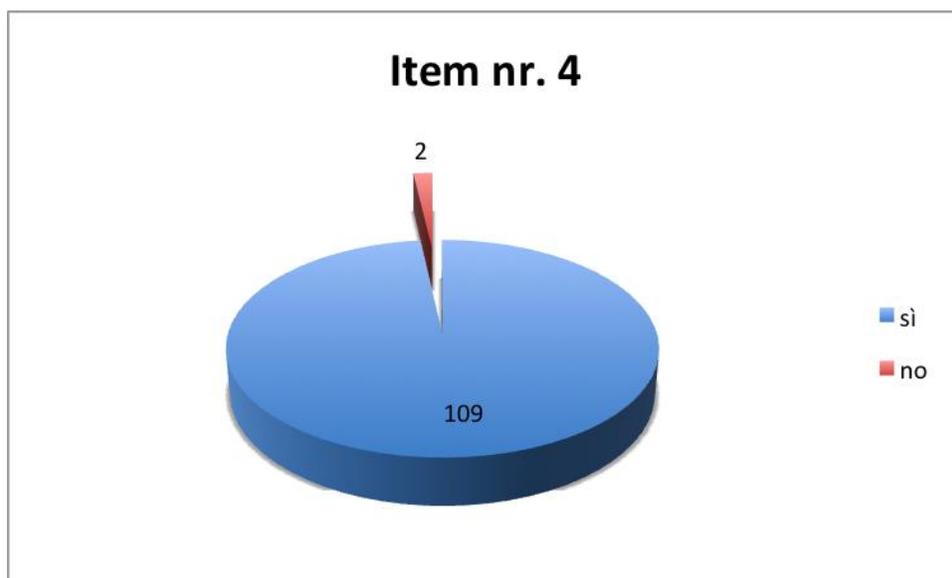


Illustrazione 36

L'elevatissima percentuale di risposta affermativa, confortata anche dalle risposte date nei *focus group*, indica una totale libera iniziativa e un desiderio di usare altre lingue, sebbene anche questo dato, a detta degli studenti, non sia noto agli insegnanti.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 5

Se sì in che proporzione?

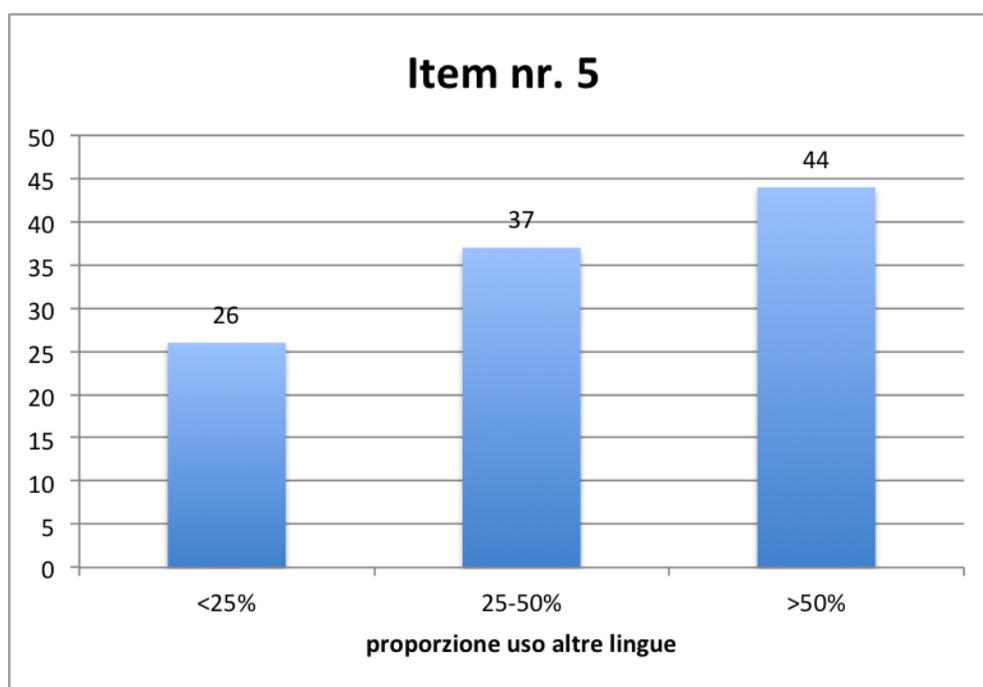


Illustrazione 37

Il fatto che quasi metà di studenti (44) indica che svolge più del 50% di queste attività online in altre lingue e circa un quarto di loro (26) lo faccia comunque almeno per il 25% del tempo è un dato che dovrebbe portare i docenti ad un maggiore interessamento rispetto alle attività informali dei loro studenti e delle diverse lingue usate in queste attività.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 6

Se hai risposto sì, per fare cosa?

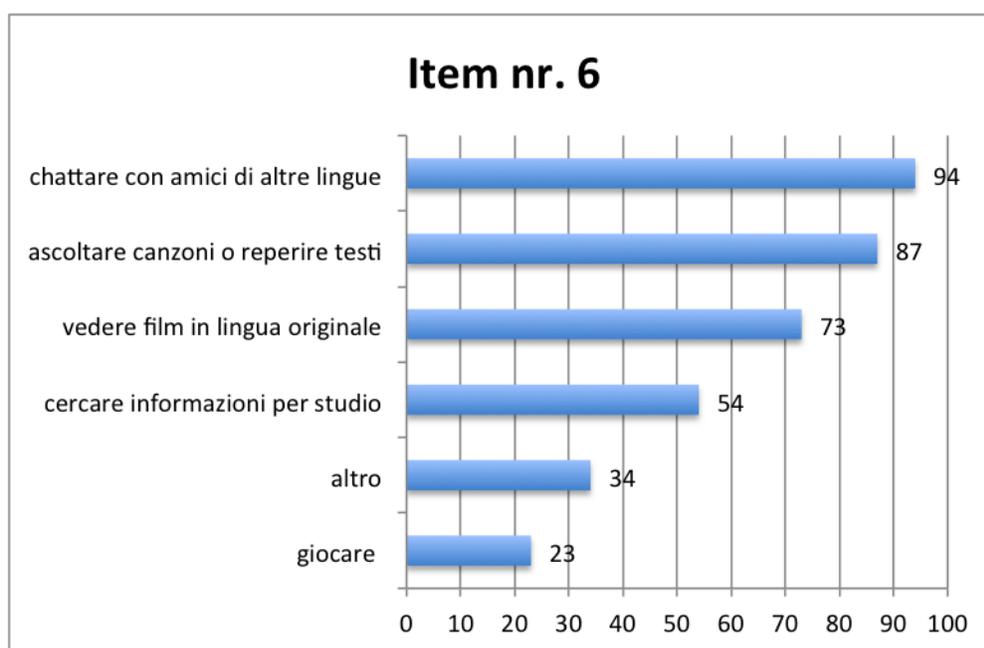


Illustrazione 38

Queste risposte sono molto significative per la nostra indagine e sostengono una delle ipotesi postulate nel Capitolo 3.2.2. , ovvero che:

Gli studenti usino in maniera considerevole diversi supporti, soprattutto per la cura delle relazioni personali, e che questo possa avvenire anche in lingue diverse dalla propria L1.

Riteniamo che 94 su 110 che affermano di usare le *chat* per coltivare relazioni

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

con amici di altre lingue sia una conferma alla nostra ipotesi.

Item 7

C'è qualcuna di queste attività che ti viene in qualche modo riproposta anche a scuola?

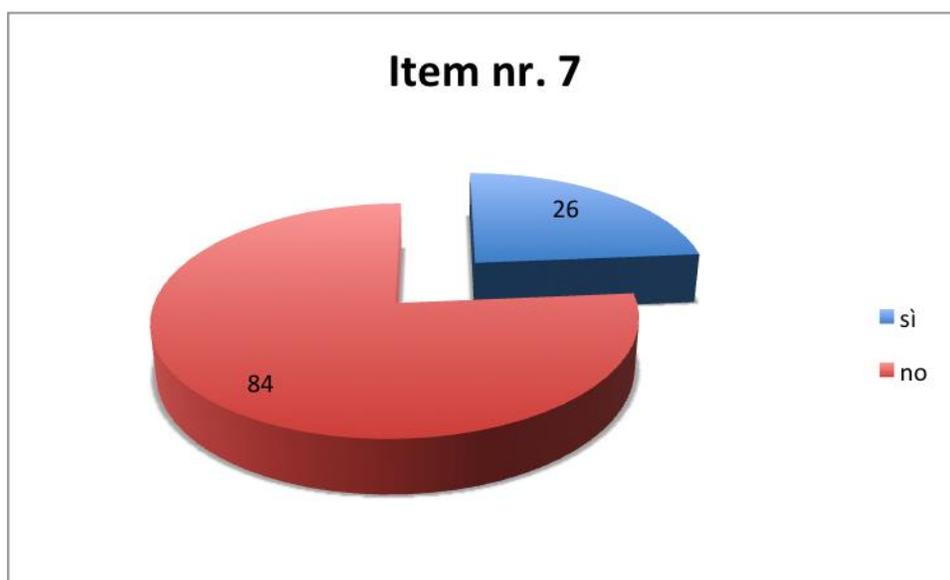


Illustrazione 39

L'elevata percentuale di 'No' (84 studenti) va a sostenere un'altra delle nostre ipotesi (Capitolo, 3.2.2.), ovvero che:

I docenti non integrino queste stesse tecnologie o le integrino sporadicamente ed in maniera poco mirata nella loro prassi didattica.

Item 8

Se sì di cosa si tratta?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

- ⤴ A volte ci propongono di vedere film in lingua originale;
- ⤴ Attività in piattaforma con *galaxy tablet*, vedere film, cercare informazioni per la scuola, e chattare con i compagni di classe riguardo i compiti;
- ⤴ Guardare film in lingua originale;
- ⤴ Film in lingua originale;
- ⤴ Per lo più ricerche;
- ⤴ Film in lingua originale;
- ⤴ Cercare informazioni e vedere film in lingua originale;
- ⤴ Durante le aree di progetto al liceo utilizziamo l'aula Pc ed una parte del lavoro deve essere fatta in L1-L2;
- ⤴ Vedere film;
- ⤴ Sono un *exchange student*, cercare info, chattare/parlare, canzoni e film sono in un'altra lingua. Io studio negli Stati Uniti.

Una delle risposte più ricorrenti alla domanda aperta riguarda la visione dei film in lingua originale, che, però, non è un'attività necessariamente connessa alle ultime tecnologie ma avveniva già con le videocassette e che ci sentiamo pertanto di escludere rispetto al nostro focus di ricerca.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 9

Se sì con che frequenza?

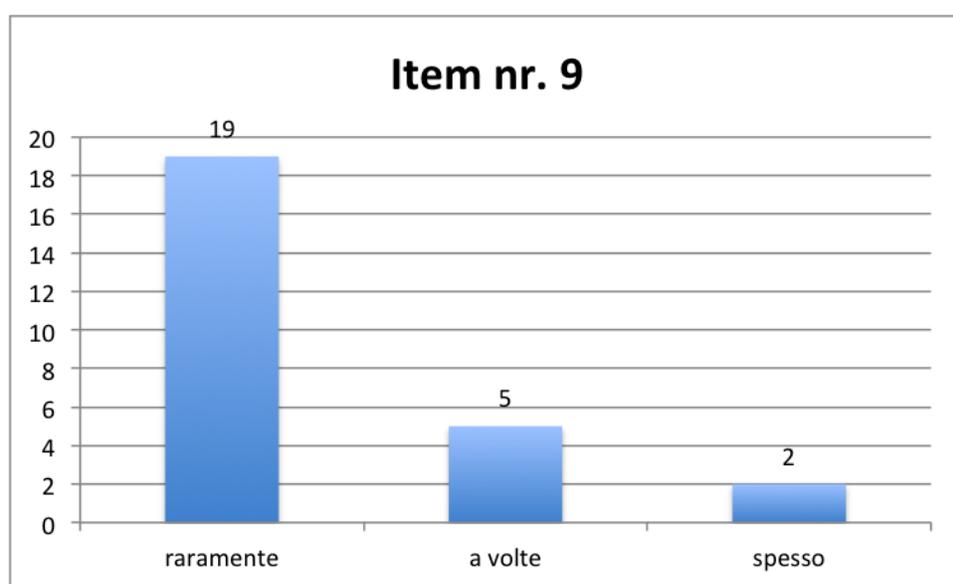


Illustrazione 40

La risposta 'raramente' ottiene qui la percentuale più elevata e rispecchia ulteriormente l'ipotesi già citata sopra.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 10

Se hai commenti o suggerimenti su questo argomento, puoi aggiungerli qui di seguito.

- ⤴ Vedere film in lingua originale e attivare scambi sui social network con coetanei di altri paesi;
- ⤴ I media sono una lama a doppio taglio, ma se usati con criterio rappresentano una fonte molto preziosa;
- ⤴ Dipende tutto dall'uso che se ne fa;
- ⤴ Valorizziamoli senza farne abuso;
- ⤴ Io chatto con un ragazzo americano da quest'estate, e mi sono resa conto di come;
- ⤴ la mia sicurezza nell'usare l'inglese sia aumentata;
- ⤴ Ora mi viene facile parlare l'inglese, ho scoperto nuovi vocaboli e modi di dire che non vengono insegnati a scuola, proporrei di promuovere maggiormente le chat internazionali.

Il parere degli studenti nella domanda a risposta aperta conferma quanto già evidenziato dalle risposte all'item 10 del questionario studenti delle altre scuole e conferma una buona consapevolezza rispetto ai rischi connessi con l'uso delle TIC.

Le risposte evidenziano anche la naturale propensione all'uso delle lingue per la cura della relazione interpersonale, sganciata da obiettivi immediatamente legati ad apprendimento formale ma potenzialmente integrabili.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.2.2. Questionario Campione B studenti

Ricordiamo che gli studenti di questo campione appartengono alla stessa scuola del Campione B docenti, sono studenti che hanno risposto al questionario utilizzando la piattaforma *Moodle* della propria scuola.

Item 1

Di cosa fai uso fra questi strumenti nel tuo tempo libero?

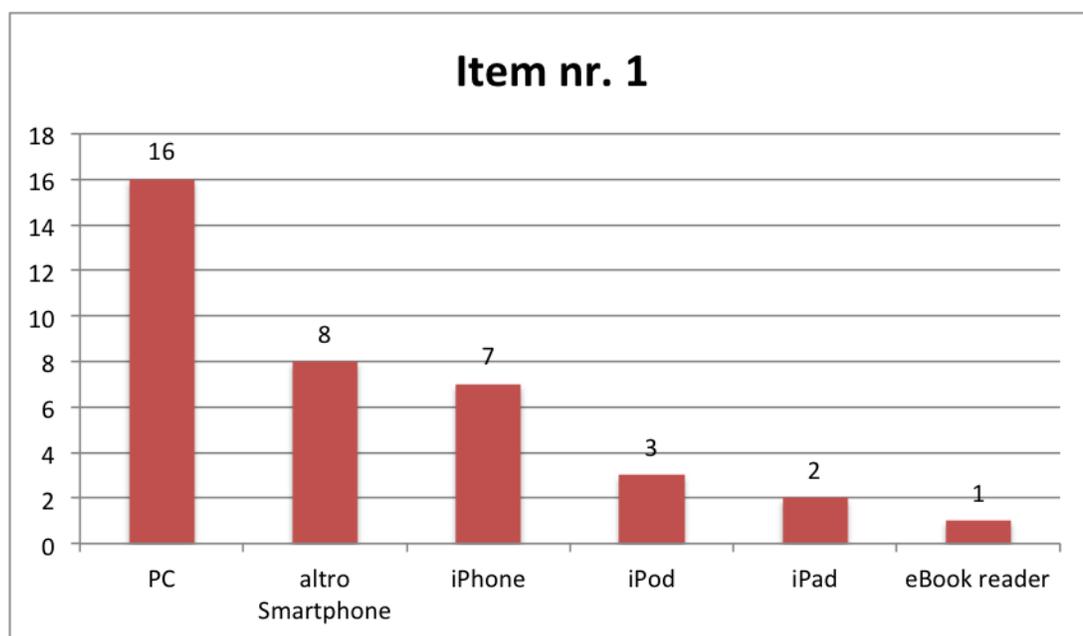


Illustrazione 41

La preponderanza d'uso del Pc (16), seguito dallo *smartphone* e *iPhone* (15), insieme (31), rendono evidente che l'uso del Pc avvenga in parallelo a quello

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

dei mobile device, supponiamo anche per funzioni non sempre uguali.

L'uso degli altri dispositivi è molto basso e corrisponde al fatto che i *tablet* non si siano ancora imposti fra i giovani in maniera così rilevante, se non dal 2103, i questionari sono stati compilati nel 2012. Infatti, secondo quanto visto anche in uno studio condotto negli Usa dall'Hart Research Associates per conto dell'associazione Family Online Safety Institute³⁷

Both smartphone and tablet use saw a large leap among US teenagers ages 13 to 17 between 2012 (ottobre 2013)

Item 2

Quanto del tuo tempo dedichi all'uso di questi strumenti?

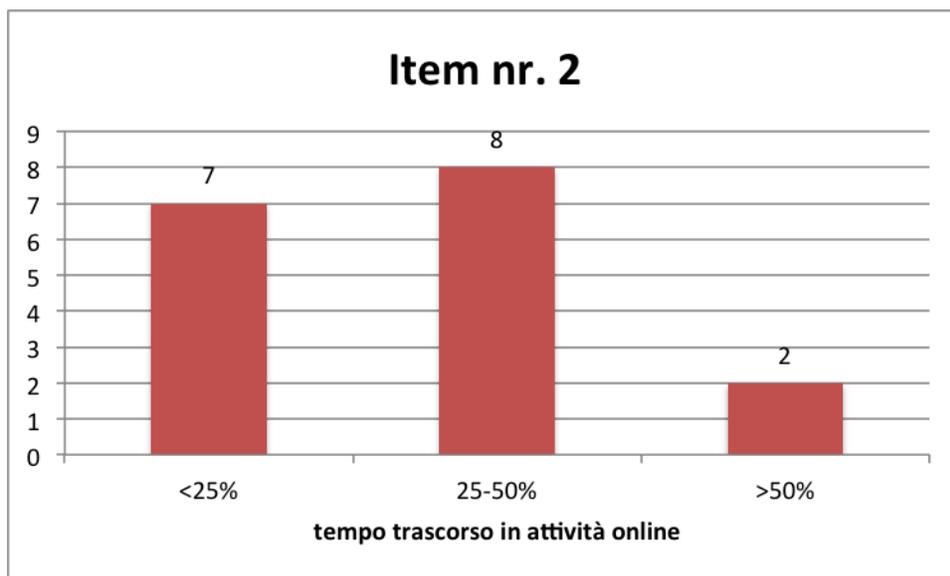


Illustrazione 42

³⁷ <http://www.fosi.org/research.html>, ultima consultazione 1.04.2014

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Il 44% degli studenti (8) stima di trascorrere oltre un quarto del proprio tempo libero usando questi strumenti (quindi tutti quelli precedentemente elencati).

Item 3

Questi strumenti ti servono per frequentare che cosa?

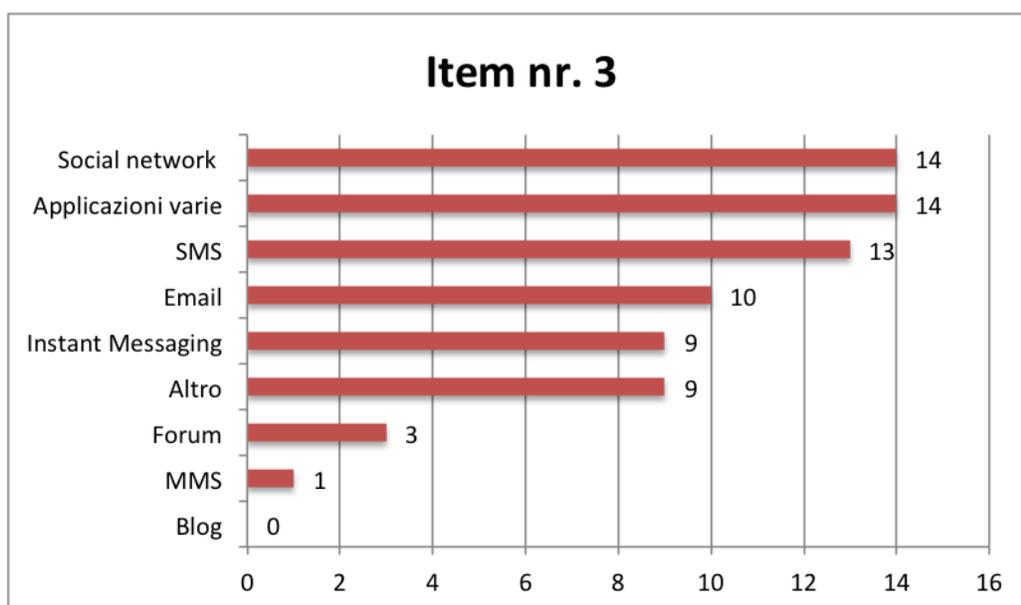


Illustrazione 43

Con questa risposta si conferma la frequentazione dei *social* come attività principale (14), ma lo stesso numero di studenti (14), afferma anche di avvalersi di applicazioni di vario genere. Non molto alto risulta invece l'uso di email (10). Se sommiamo l'uso di *Instant Messaging* (tipo *Whatsapp*) con gli sms, vediamo come la comunicazione breve, e quindi l'ambiente informale virtuale, sostitutivo della telefonata o del cortile di un tempo, caratterizzi le attività *online*.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 4

Facendo queste cose ti capita di usare altre lingue oltre all'italiano?

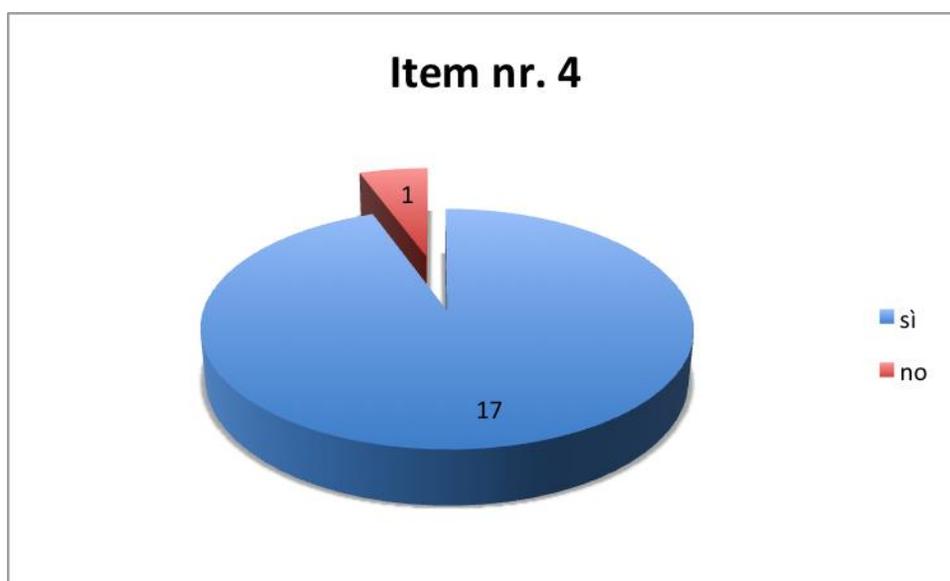


Illustrazione 44

Questa netta preponderanza di risposta positiva verso l'uso di altre lingue, risulta un dato fondamentale della nostra ricerca, considerando anche che si tratta degli studenti della scuola in cui gli insegnanti di lingua risultano i meno inclini all'uso delle TIC.

Item 5

Se sì in che proporzione?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

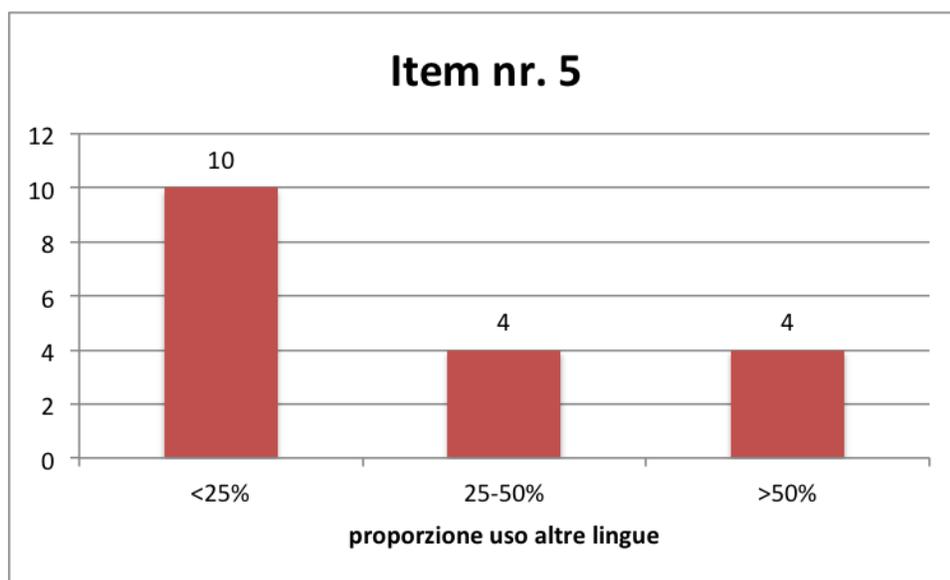


Illustrazione 45

Il fatto che poi queste attività in altre lingue occupino almeno il 25% di tutte le attività, per 10 studenti su 18, non è un dato trascurabile.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 6

Se hai risposto sì, per fare cosa?

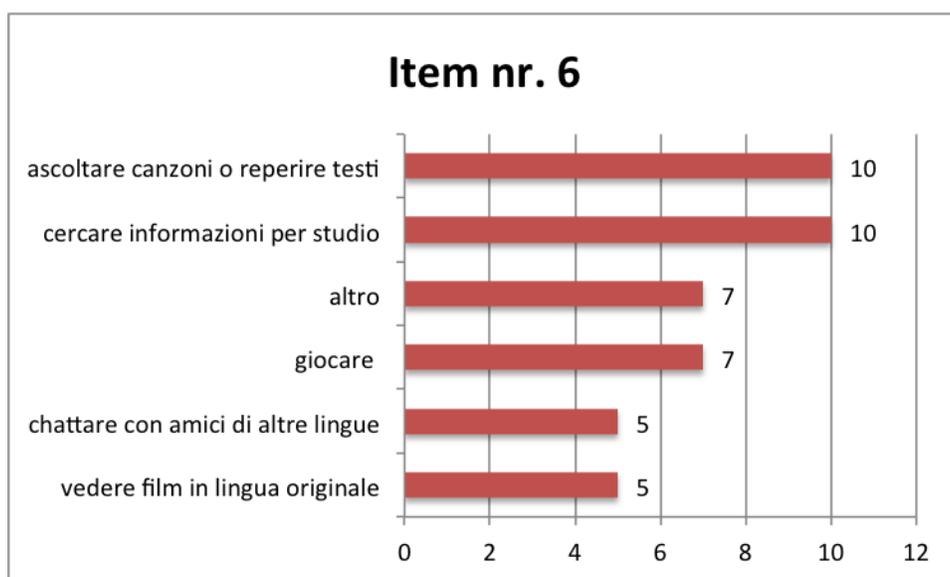


Illustrazione 46

Contando che il tipo di scuola tecnico-scientifica frequentato da questi studenti non prevede nè insegnamento della musica, nè progetti che la contemplano, possiamo ragionevolmente credere che si tratti di attività informali e slegate dal contesto scolastico. Per la seconda attività invece, quella di 'reperire informazioni per la scuola', considerato che i docenti di lingue non paiono richiederla ai propri studenti, o riguarda altre materie, e quindi gli studenti si avvalgono di altre lingue per approfondimenti, o lo fanno comunque come attività non richiesta.

Se mettiamo a confronto i due dati che occupano la percentuale più elevata, 'ascoltare o reperire testi di canzoni' e 'cercare informazioni per la scuola',

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

potremmo azzardare che l'integrazione delle due cose potrebbe essere ideale, vedi Pasqui (2002)³⁸

Item 7

C'è qualcuna di queste attività che ti viene in qualche modo riproposta anche a scuola?

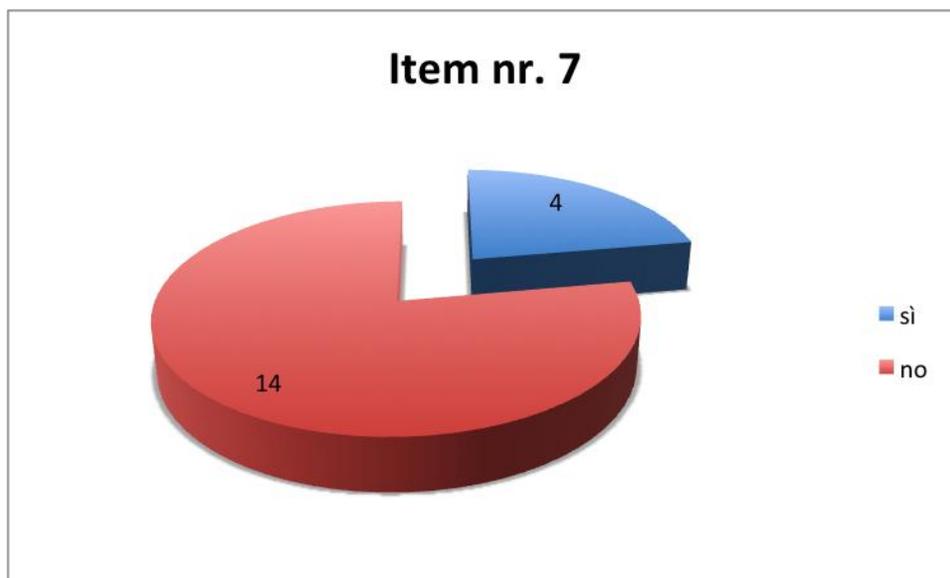


Illustrazione 47

14 studenti affermano che queste attività non vengono riproposte in classe, quindi abbiamo ragione di credere che queste avvengano indipendentemente dal contesto formale.

³⁸ <http://helios.unive.it/%7Eital/post/index.php>.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 8

Se sì di cosa si tratta?

- ⤴ Cercare informazioni per le varie materie
- ⤴ Durante le ore di informatica;
- ⤴ Materiale didattico in italiano, tedesco e inglese;
- ⤴ Ricerche in L2, relazioni con ragazzi esteri.

In questa domanda aperta alcuni studenti forniscono delle spiegazioni, ma solo 2 su 4 rispondenti, e su 18 partecipanti, associa attività con le TIC, in lingue diverse dalla propria e nel proprio tempo libero, ad attività formali delle lezioni di lingua.

Con la definizione 'relazioni con ragazzi esteri', indicate da uno studente, non sappiamo se si tratti di gemellaggi o scambi di studenti che fanno parte di un programma scolastico, in questo caso però avremmo dovuto avere una percentuale più elevata di questa risposta.

Item 9

Se sì con che frequenza?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

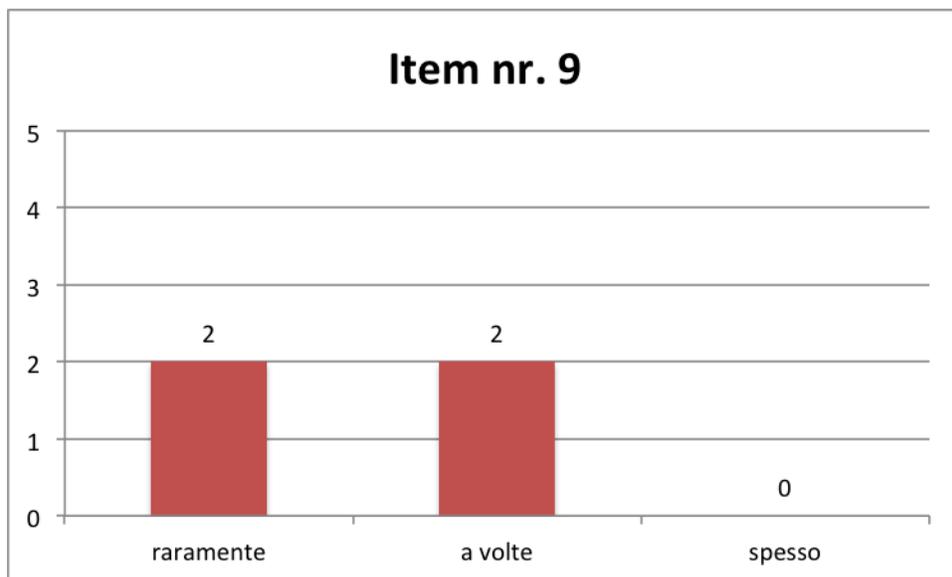


Illustrazione 48

A questo item rispondono 4 persone.

Queste attività legate alla scuola avvengono o 'raramente' o solo 'a volte' e solo per 4 studenti.

Item 10

Se hai commenti o suggerimenti su questo argomento, puoi aggiungerli qui di seguito?

- ⤴ Mia sorella frequenta la terza liceo;
- ⤴ Quest'anno le hanno consegnato un *tablet*. Lo trovo molto utile soprattutto per consultare dizionari, calcolatrice, siti vari. È più compatto e facile da gestire rispetto a un pc portatile o fisso. Spero che anche la mia scuola adotterà questa innovativa iniziativa;
- ⤴ Incrementare l'uso e la diffusione degli apparati tecnologici nelle scuole, perché rappresentano il futuro.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Le risposte facoltative dei ragazzi rappresentano senz'altro un *feed back* positivo sulla nostra volontà di coinvolgerli in un'indagine che li riguarda e testimoniano la volontà di una maggiore partecipazione alla progettazione dell'offerta formativa della propria scuola.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

4.2.3. Questionario Campione C studenti

Questi studenti hanno utilizzato la piattaforma *Moodle* della scuola per la partecipazione all'indagine.

Item 1

Di cosa fai uso fra questi strumenti nel tuo tempo libero?

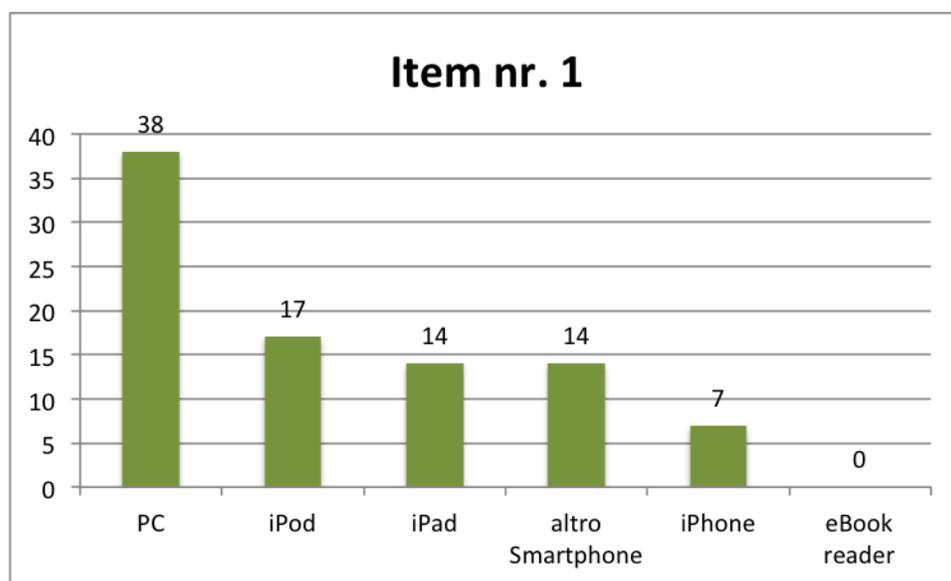


Illustrazione 49

Il dato che colpisce in questo campione di studenti è il largo uso di Pc fisso e ancora un relativo basso uso di *smartphone* e *tablet*.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 2

Quanto del tuo tempo dedichi all'uso di questi strumenti?

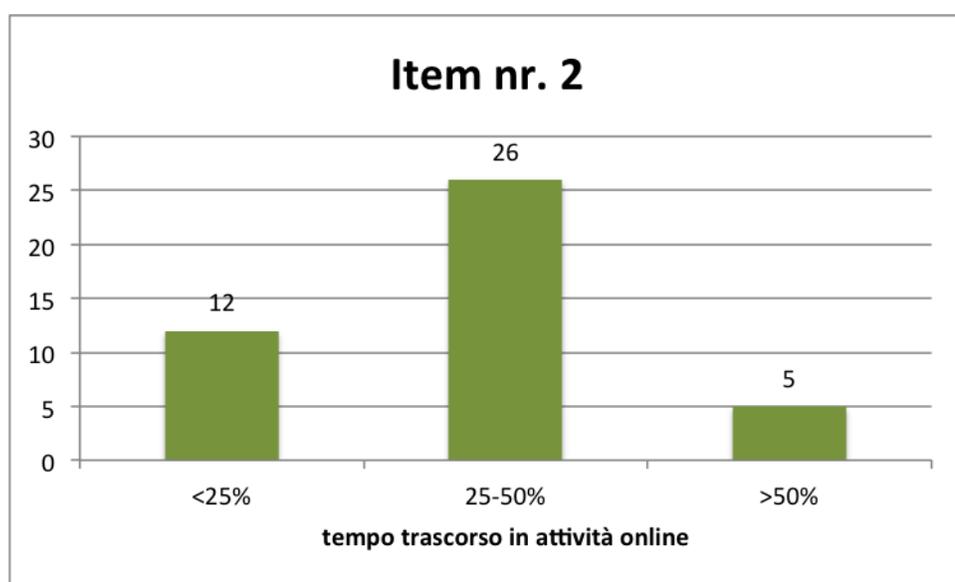


Illustrazione 50

L'autostima che gli studenti fanno rispetto al tempo trascorso online (fra il 25 ed il 50% del tempo fuori aula) risulta congruente con il fatto che essi si avvalgano soprattutto di computer fisso e quindi in effetti non costantemente connessi.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 3

Questi strumenti ti servono per frequentare che cosa?

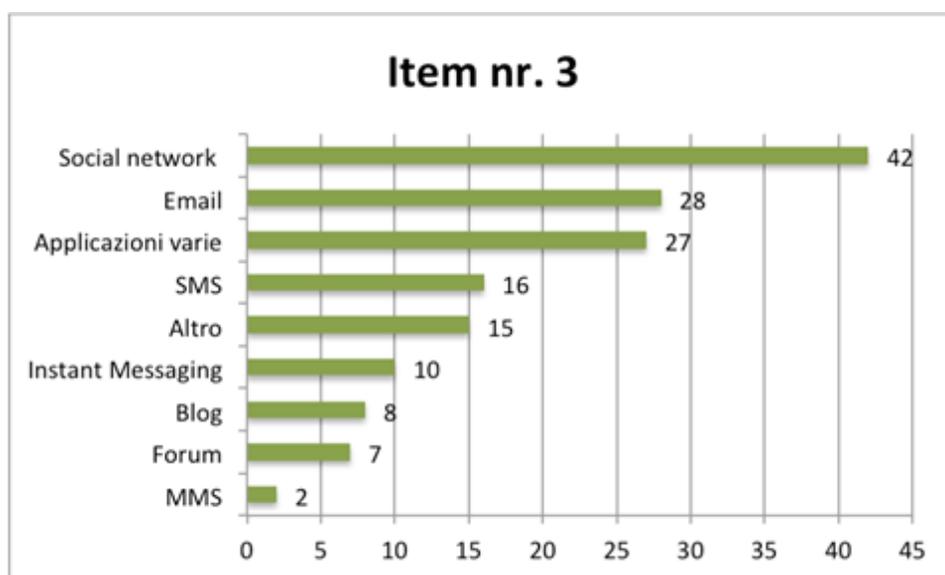


Illustrazione 51

La preponderanza della frequentazione dei social rispetto all'uso di sms o *instant messaging* testimonia un tipo di utente che si connette prevalentemente via Pc ma che privilegia senz'altro le attività di relazione.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 4

Facendo queste cose ti capita di usare altre lingue oltre all'italiano?

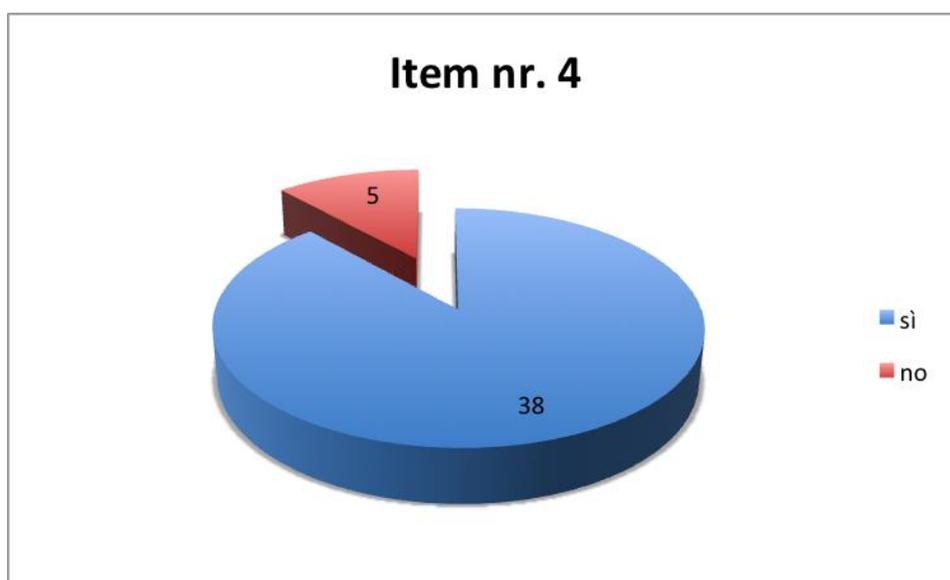


Illustrazione 52

43 studenti affermano di utilizzare altre lingue in attività extrascolastiche. Soltanto una minima parte afferma di usare soltanto l'italiano.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 5

Se sì, in che proporzione?

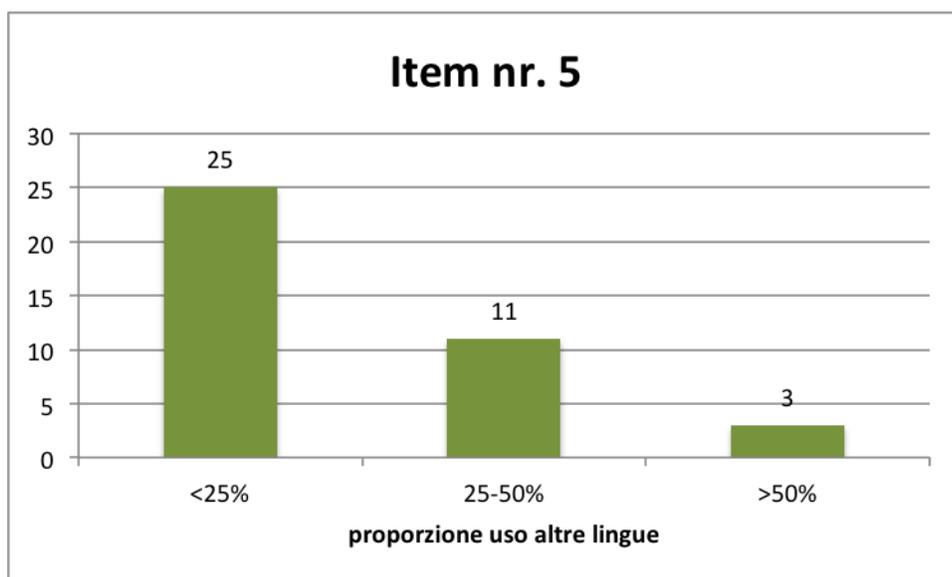


Illustrazione 53

Sul volume di attività svolte un po' più della metà (25) afferma che per oltre il 25% ciò avviene in altre lingue, un dato che potrebbe fare affermare che il *web* si impone come veicolo importante di apprendimento linguistico.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Item 6

Se hai risposto sì, per fare cosa?

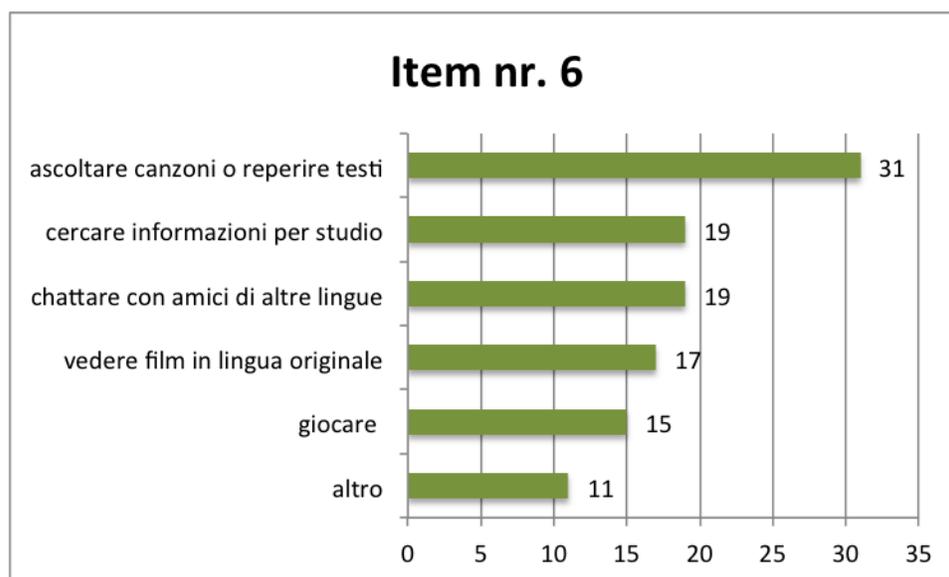


Illustrazione 54

L'aspetto più interessante è certamente relativo a quali siano le attività svolte in altre lingue e l'alto numero (31) afferma che sia quella di ascoltare o reperire testi di canzoni.

La canzone, come ricorda Caon (2010) 'è un linguaggio autentico e significativo, i cui termini rivestono una valenza semantica più diretta e comprensibile'.³⁹

La canzone è poi un materiale autentico, non scelto da un insegnante, ma veicolante contemporaneamente aspetti linguistici, culturali e anche letterari.

Fra le attività, quasi metà degli studenti (19) indica anche l'aspetto relazionale, come anche quello di cercare informazioni per la scuola, cosa che avviene, come spesso confermano se interpellati fuori dal sondaggio, per propria

³⁹ http://venus.unive.it/italslab/parole_in_viaggio/progetto.php, ultima consultazione 14.04.2014

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

iniziativa, non perchè sia stato affidato come 'compito'.

Anche la visione di film in lingua originale occupa una buona percentuale rispetto all'uso di altre lingue online (17), cosa che verrà confermata poi anche dalle risposte ai focus group,

in cui gli studenti lamentano il fatto che a scuola questa attività venga proposta molto raramente.

Item 7

C'è qualcuna di queste attività che ti viene in qualche modo riproposta anche a scuola?

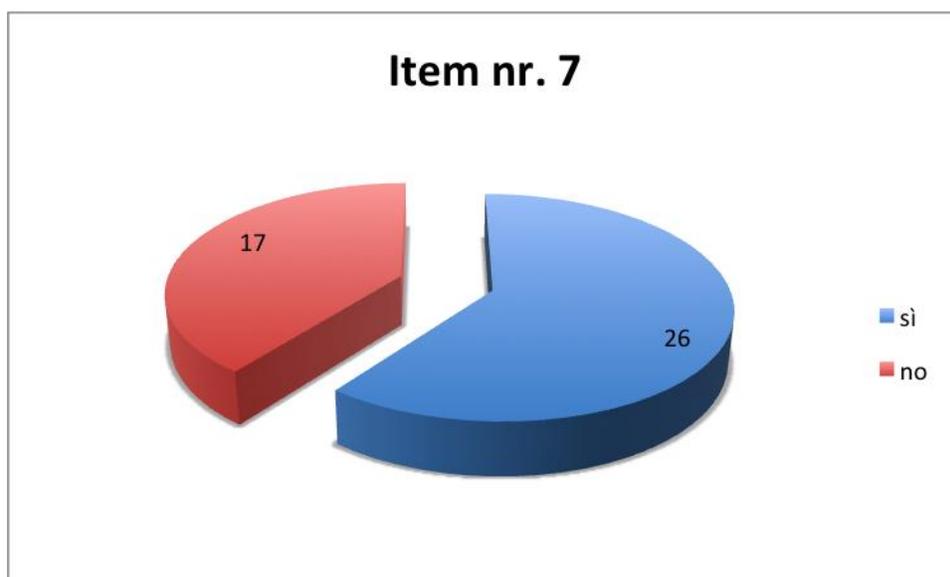


Illustrazione 55

Oltre la metà degli studenti (26) dichiara che vengono loro proposte attività di questo genere.

Quando però si va a chiedere loro il tipo di attività, solo alcuni rispondono e solo alcuni dicono di farle nella lezione di lingua o a fini di apprendimento linguistico. Questo tipo di scuola offre molti laboratori di tipo artistico e forse qui sono

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

prevalentemente gli insegnanti di materie tecnico-artistiche ad usare le tecnologie a fini didattici.

Item 8

Se sì, di cosa si tratta?

- ⤴ Cercare informazioni per la scuola;
- ⤴ **Parlare con persone di altre lingue;**
- ⤴ **Cercare informazioni per la scuola in lingua tedesca o inglese;**
- ⤴ Ricerche;
- ⤴ **Elaborazione di un testo partendo dalle parole di una canzone inglese;**
- ⤴ Il lavoro con il *tablet* e l'*iPad*;
- ⤴ Cercare informazioni per la scuola;
- ⤴ Laboratorio artistico;
- ⤴ Ricerche per casa;
- ⤴ Molto probabilmente già per il fatto di studiare due lingue straniere;
- ⤴ Ricerche;
- ⤴ Quando parliamo di testi delle canzoni;
- ⤴ Ricerche di materiali utili;
- ⤴ **Vedere film o ascoltare canzoni con i professori di tedesco e inglese;**
- ⤴ **Vedere dei film di lingua tedesca o inglese;**
- ⤴ **Cercare materiale in inglese.**

Nella domanda aperta gli studenti indicano diverse attività che vengono loro riproposte a scuola, ma solo 6 sono di tipo esplicitamente linguistico (quelle evidenziate).

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Solo una risposta si riferisce ad un'attività di produzione linguistica, la prima.

Item 9

Se sì con che frequenza?

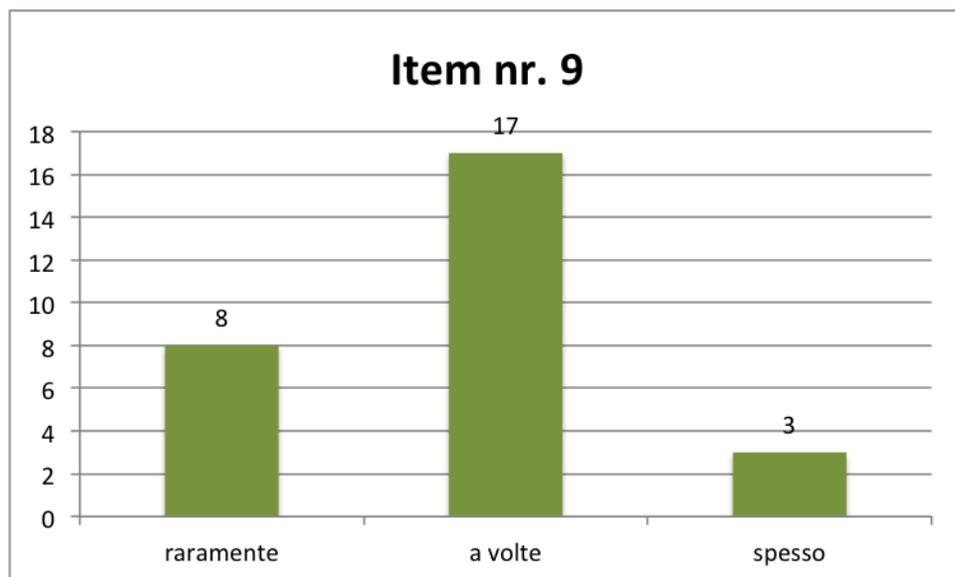


Illustrazione 56

L'indice della frequenza indica che per 17 studenti, l'opzione 'a volte' rappresenta la situazione più diffusa e va a confermare la difficoltà dei docenti di integrare certe attività informali degli studenti nel contesto formale della lezione di lingua.

Item 10

Se hai commenti o suggerimenti su questo argomento, puoi aggiungerli qui di

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

seguito

- Secondo me dovrebbero integrare i *tablet* a scuola, perché in altri stati li usano già alle elementari;
- Sarebbe un'ottima occasione per chi non può utilizzare questi mezzi di iniziarli a conoscere;
- Questo questionario a me è piaciuto molto;
- Utilizzo email per scambiare informazioni con amici ma anche professori, consegnando relazioni, ricerche o altro;
- Trovo che tecnologia e internet se utilizzati moderatamente, possano rappresentare un mezzo di comunicazione per l'apprendimento;
- Si imparano così anche lingue, infatti si possono trovare in internet molte informazioni in inglese, in particolare.

La parte facoltativa di informazioni evidenzia che l'accento è posto primariamente sulle tecnologie e in, seconda, sulle lingue.

Una risposta che ci fa capire come anche gli studenti siano consci di alcuni pericoli che un uso invece indiscriminato delle TIC porterebbe, ci fa riflettere sul fatto che sia stia diffondendo anche un'etica dell'uso.

4.2. Analisi *focus group*

Il focus group, quale strumento di raccolta dati, parte dall'esigenza di zoomare su un piccolo fenomeno di una realtà circoscritta, ma è un'occasione per approfondire alcuni aspetti emersi dai dati quantitativi appena illustrati.

Abbiamo realizzato tre *focus group*, uno per scuola, con tre gruppi di studenti, complessivamente dai 14 ai 17 anni (vedi capitolo terzo).

Abbiamo condotto i *focus group* seguendo un modello di intervista

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

semistrutturata; le domande hanno inteso riprendere i temi di fondo sondati dai questionari, ovvero:

- △ il comportamento degli studenti nel proprio tempo libero rispetto all'uso delle TIC e l'utilizzo di lingue diverse dalla propria in attività *online*;
- △ la realtà scolastica nelle ore di lingue rispetto ad uso delle TIC.

Inoltre abbiamo desiderato, vista l'occasione privilegiata di una conversazione con gli studenti, capire quale fosse la loro biografia linguistica ed il loro atteggiamento rispetto a quello che, a nostro avviso, è emerso come un divario fra il loro vissuto fuori dall'aula e dentro l'aula.

Nel momento in cui abbiamo predisposto la parte strutturata dell'intervista era nostro interesse andare a sondare le lingue d'uso in famiglia e quelle d'uso *online*

Sono perciò primariamente i *focus group* ad evidenziare che la maggior parte degli studenti parla a casa l'italiano, fa un largo uso della lingua inglese nelle attività *online*, ma usa pochissimo il tedesco, seconda lingua di studio nelle scuole italiane della provincia di Bolzano, in molti casi sino dalla scuola dell'infanzia.

Nella parte non strutturata della conduzione del gruppo, a domanda esplicita se il tedesco viene usato per le attività sociali in rete, la risposta è stata 'sì' solo per coloro che hanno un vissuto bilingue in famiglia o che hanno frequentato un ordine di scuola nell'altra lingua.

In questo senso, l'aspetto sociolinguistico può più della politica linguistica scelta dall'Alto Adige, che prevede lo studio della seconda lingua (ossia il tedesco per la scuola in lingua italiana e l'italiano per la scuola in lingua tedesca) a partire dalla scuola primaria per 5/6 ore settimanali, ora in molte scuole estese sino a

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

9/12.

Il sistema scolastico della provincia di Bolzano, basato sulla separazione delle scuole, una scuola in lingua italiana e una scuola in lingua tedesca, secondo l'articolo 19 dello Statuto d'Autonomia⁴⁰, ha dimostrato più volte di non garantire in realtà un bilinguismo diffuso, pur dedicando all'insegnamento della seconda lingua e ai progetti di scambio con zone germanofone e anche con la scuola dell'altro gruppo linguistico ingenti risorse.

Riportiamo qui nelle tabelle alcuni dati rispetto alle risposte fornite dagli studenti alle domande strutturate dei tre *focus group* - intervista.

Descriveremo successivamente quanto invece emerso dalla conversazione seguita all'intervista.

Gruppo Campione A

Il gruppo è composto da 6 maschi e 6 femmine dai 17 ai 18 anni.

Da ora in poi numereremo gli studenti e indicheremo i maschi con St. m e le femmine con St. f.

Studenti	Lingue parlate in casa	Dispositivi	Lingue usate online
St.1 m	Italiano	Smartphone	Tedesco/inglese
St.2 m	Italiano	Smartphone/Pc	Inglese
St.3 f	Francese/arabo/italiano	Smartphone/Pc portatile	Francese
St.4 m	Italiano	Smartphone/Pc/iPad	Inglese/Francese
St.5 m	Italiano	Cellulare/Pc	Inglese
St.6 f	Italiano	Cellulare/Mac	Inglese

⁴⁰ Nella provincia di Bolzano i gruppi linguistico italiano e tedesco hanno garantito, per Statuto d'Autonomia, l'insegnamento nella propria lingua 'materna'. In ognuna delle due scuole è altresì obbligatorio l'insegnamento della L2, da parte di docenti per i quali questa lingua sia 'materna'.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

St.7 f	Italiano	iPhone/Mac	Inglese
St.8 m	Italiano	iPod Touch/Pc	Inglese
St.9 f	Tedesco	Smartphone	Italiano
St.10 m	Italiano	Pc	Inglese
St.11 f	Italiano	Pc	Inglese/spagnolo
St.12 f	Italiano	Pc	Inglese

In questo gruppo gli studenti usano tendenzialmente di più il Pc, da casa, per coltivare le relazioni sui *social*, lo *smartphone*, fuori casa, più per chiamate.

Gli studenti evidenziano come le attività *online* con gli *smartphone* siano per loro troppo costose.

Le attività che i ragazzi svolgono nel tempo libero *online* e in altre lingue si confermano quelle evidenziate nel questionario: chattare con amici; vedere film in lingua originale; scaricare musica e testi, ma spesso anche approfondimenti su argomenti di interesse personale.

Emergono in questo gruppo anche interessi di scrittura biografica, di ricerca di vocaboli e di approfondimenti linguistici non richiesti dagli insegnanti di lingue.

Gli studenti definiscono 'arcaica' la loro insegnante di inglese e affermano che, in genere, gli insegnanti non sono interessati alle loro attività extrascolastiche e che nulla della loro vita è oggetto di conversazione a scuola.

Alcuni di loro avvertono un regresso di alcune loro competenze rispetto alla secondaria di primo grado.

Nella conversazione non strutturata gli studenti azzardano delle spiegazioni al fatto che i docenti non siano favorevoli all'integrazione delle TIC e indicano pigrizia, poca fiducia e scarsa voglia di cambiamento come fattori determinanti. Inoltre sono convinti che molti insegnanti identifichino le attività online con lo 'svago'.

Gli studenti vedrebbero invece un'integrazione dei nuovi mezzi come altamente positiva, poiché fornirebbe termini di confronto con altri saperi e aggiungerebbe

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

diversi punti di vista.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Gruppo Campione B

Il gruppo è composto da 2 maschi e 6 femmine dai 14 ai 15 anni.

Studenti	Lingue parlate in casa	Dispositivi	Lingue usate online
St.1 f	Italiano/tedesco	IPhone/iPad/Mac	Tedesco/inglese
St.2 m	Italiano	Smartphone	Inglese
St.3 m	Italiano/inglese	Smartphone/Mac	Inglese/spagnolo
St.4 f	Italiano	Pc	Inglese
St.5 f	Italiano/tedesco	IPhone	Inglese/tedesco
St.6 f	Italiano	Portatile/Tablet	Spagnolo/inglese
St.7 f	Italiano	IPhone/iPad	Inglese
St.8 f	Italiano	IPhone/Mac	Inglese/spagnolo

Due studenti del gruppo affermano di vivere in un contesto bilingue, sono gli unici a coltivare relazioni anche in tedesco.

Nessuno degli altri usa il tedesco fuori dall'aula. Le attività online sono per tutti quelli di ascoltare e leggere testi di canzoni in inglese e di intrattenere relazioni in *chat* con parenti o amici all'estero (in inglese e/o spagnolo).

Gli studenti di questo gruppo lamentano, unanimemente, la rarità con cui a scuola vengono svolte attività online, soprattutto all'interno delle lezioni di lingua, le ore in cui le TIC vengono meno usate in assoluto.

Se fanno delle attività *online* con gli insegnanti è per ricerca di immagini o per la navigazione in siti didattici.

Gli studenti hanno la sensazione che queste attività, se proposte, siano pianificate solo a volte e ritengono, altresì che, ad esempio, usare le canzoni, e quindi i testi, sarebbe ottimo per imparare la pronuncia e per capire ed imparare le frasi idiomatiche.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

I ragazzi lamentano la mancanza d'occasione di sentire un parlato 'originale', che riterrebbero molto utile; trovano infatti che la differenza fra la lingua usata a scuola e quella 'vera' sia notevole.

Nella conversazione non strutturata abbiamo poi indotto gli studenti a pensare all'eventualità di usare i testi delle chat come occasione di riflessione linguistica. Si sono mostrati incuriositi ma hanno dichiarato di non averci mai pensato. Per quanto riguarda invece l'uso dei dispositivi mobili al posto dell'uso dell'aula computer, è stata considerata l'ipotesi dell'uso del *tablet*, per vantaggio di peso e per migliore organizzazione, a loro avviso, dei contenuti.

Tutti gli studenti hanno comunque rilevato che l'utilità dei *tablet* può però venire meno, se essi vengono concepiti unicamente come sostitutivi dei libri di testo.

Gruppo Campione C

Il gruppo è composto da 5 maschi e 5 femmine dai 15 ai 16 anni.

Studenti	Lingue parlate in casa	Dispositivi	Lingue usate online
St.1 f	Italiano	Pc	Italiano
St.2 f	Italiano	Pc	Inglese
St.3 f	Italiano	Pc	Tedesco
St.4 m	Italiano	Pc/iPod	Tedesco
St.5 m	Italiano	Pc/Cellulare	Inglese
St.6 m	Italiano	Pc	Inglese
St.7 m	Italiano	Pc/Cellulare	Inglese
St.8 f	Italiano	Pc	Inglese
St.9 m	Italiano/Tedesco	Ipod/Tablet/Pc/Smartphone	Inglese/tedesco
St.10 f	Italiano	Pc	Poco

Gli studenti dichiarano di utilizzare indifferentemente altre lingue per la ricerca di

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

contenuti specifici di diverse discipline, ma anche per interessi personali, e di tradurre poi le informazioni; essi usano la rete per comunicare con amici di altri paesi, in *chat* soprattutto.

Nella conversazione non strutturata invitiamo gli studenti a descrivere il linguaggio usato nelle *chat* e se usano fare altre cose nelle diverse lingue.

Scopriamo che non è fra loro diffusa la tachigrafia e che un'attività molto gradita è quella di guardare film in lingua originale.

Gli studenti affermano di riflettere sulla fonetica della lingua solo in questa maniera.

Anche in questo caso evidenziano che gran parte dei docenti di lingue, parte, non fa usare loro internet in aula e, se lo fanno, è per frequentare siti didattici o fare esercizi *online*.

Sono prevalentemente insegnanti di altre discipline che riescono ad integrare, ad esempio i cellulari, nella propria lezione (storia dell'arte, scienze).

Nella conversazione non strutturata sul tema della motivazione gli studenti ritengono che essa sia più legata alle modalità organizzative della lezione, piuttosto che agli strumenti utilizzati.

Osservano inoltre che uno degli aspetti meno motivanti sia l'ammontare del tempo parola dell'insegnante (*teacher talking time*), che, se da un lato potrebbe essere l'unica occasione di ricevere un *input* linguistico comprensibile, è anche vero che riduce le chance di *student talking time* in un contesto che si vorrebbe 'comunicativo' (Cullen: 1998)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Capitolo Quinto

Discussione

In questo capitolo andiamo ad esaminare, ma in maggiore dettaglio, quei dati, già analizzati nel precedente capitolo, che ci conducono a comprendere, dapprima se gli obiettivi che ci eravamo inizialmente prefissati sono stati raggiunti e, in seguito, a rispondere alle domande di ricerca, che erano state formulate sulla base di ipotesi (vedi Cap.3.2.2)

Intendiamo inoltre riflettere sulla possibile conciliabilità fra dimensione 'formale' ed informale, grazie ad una eventuale integrazione nella lezione di lingua, attraverso le TIC, di alcune attività svolte *online* dagli studenti fuori aula

Tratteremo inoltre delle possibilità di sviluppo di tale indagine, i suoi punti di forza, l'eventuale ricaduta per i soggetti che vi hanno partecipato.

5.1. Raggiungimento degli obiettivi di ricerca

Ci sentiamo di avere raggiunto con la nostra indagine buona parte dei nostri obiettivi.

Il primo obiettivo

Sapere come sono le percezioni dei docenti rispetto ad attività *online*, l'uso di tecnologie mobili per l'insegnamento formale delle lingue e come percepiscono l'uso di queste da parte degli studenti fuori dall'aula. (Cap.3.1.)

ha trovato conferma rispettivamente nelle risposte dei docenti all'item nr.5 e degli studenti al nr.2. (vedi capitolo 4.1.1; 4.1.2.; 4.1.3).

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Dalla lettura dei dati risulta inoltre che i docenti di tutti e tre i campioni sono molto consapevoli del fatto che i propri studenti frequentano i *social network* in alta misura, ma pochissimi di loro affermano poi di riuscirli ad integrare nella propria didattica.

Il secondo obiettivo, che ha trovato conferma, era quello che intendeva

Sondare gli studenti su quanto e su come usano la rete e su che lingue, diverse dalla L1, essi utilizzano in attività informali e su quali sono queste attività. (Cap.3.1.)

Ricordiamo che i docenti complessivamente coinvolti nell'indagine sono stati 45 e gli studenti 174.

Il campione A degli studenti, numericamente più consistente (110), ci indica (vedi Cap.4.2.1.) che una metà di loro trascorre fino al 50% del tempo fuori aula in attività *online*

Dalle risposte degli studenti agli item nr.2 e nr. 3 e dai *focus group* evinciamo infatti che la maggior parte degli studenti usi la rete in una proporzione dal 25%-al 50% del proprio tempo libero, che la usi primariamente per frequentare *social network*, o comunque intrattenere relazioni, e che questo avvenga, per quasi tutti gli studenti, anche in lingue diverse dalla propria.

Per quanto riguarda il terzo obiettivo, ovvero quello che intendeva

Porre l'attenzione sulla necessità di valorizzare e validare l'apprendimento informale attraverso la promozione di atteggiamenti metacognitivi e metalinguistici per favorire anche una maggiore inclusione sociale possibile. (Cap.3.1.)

Confidiamo che questo avvenga con la diffusione dei dati dell'indagine nelle singole scuole.⁴¹

41 Abbiamo intenzione, come da accordi presi, di mettere a disposizione e presentare i dati della ricerca per generare un dibattito e una riflessione in questo senso.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Anche se molte ricerche hanno già rilevato, come ci ricorda Favaro (2011), che la generale diffidenza all'uso delle TIC da parte dei docenti, soprattutto di lingue, non corrisponde più all'inadeguatezza delle risorse presenti nelle scuole, perlomeno non sempre, si suppone che sia ancora insufficiente la formazione, e ci interesserebbe per questo capire, una volta presentati i dati, la loro opinione in merito.

Lo stesso discorso vale per il quarto obiettivo, ovvero quello di

Sensibilizzare i docenti, attraverso una successiva diffusione dei dati, al fatto che l'ideazione di strategie o task che vedano l'impiego di dispositivi mobili e la frequentazione di *social network* all'interno di un'attività glottodidattica formale potrebbe favorire l'inclusione di studenti con diverse abilità e con diversi *background* linguistici (Caon: 2008). (Cap.3.1.)

Il *focus* sull'inclusione sociale e l'integrazione è sì oggetto di continui corsi d'aggiornamento e formazione, con l'uso anche delle TIC, ma chi la frequenta non sono in genere docenti di lingue.

Portando l'esempio di Maseltov (vedi Cap.2.2.1.), progetto nato prevalentemente con l'intento di favorire l'inclusione sociale e di cui riportiamo uno degli scopi,

To increase immigrants' ability to function in an unfamiliar society by facilitating communication and learning, and by structuring technological supports according to user needs.(2012: p.7)

ci sentiamo di sostenere che le TIC siano di prezioso ausilio anche per gli obiettivi scolastici esplicitati nelle ultime *Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* del MIUR (2014)

Nella scuola secondaria di secondo grado è quindi della massima importanza assicurare una migliore efficacia alle strategie di prevenzione dell'insuccesso e della dispersione

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

scolastica e formativa

Siamo convinti infatti che la gestione di classi multilivello e multiculturali sarebbe molto avvantaggiata dall'uso di attività con dispositivi mobili.

Per loro natura, e per il fatto che sono strumenti maneggiati individualmente dal proprietario, essi consentono infatti la totale personalizzazione, ovvero la diversificazione degli *input* e la differenziazione dei compiti, come bene evidenziato da Caon (2008).

Il nostro quinto obiettivo era quello di

Capire che la 'rivoluzione mediatica' pone una sfida all'insegnamento formale. (Cap.3.1.)

Purtroppo, attraverso la lettura dei nostri dati non siamo riusciti a raggiungere questo obiettivo, visto che troppo pochi docenti integrano le TIC, troppo pochi hanno risposto alle domande aperte e non hanno fornito motivazioni glottodidattiche, nè mostrato consapevolezza rispetto alla tematica.

Attraverso la nostra indagine siamo giunti alla conclusione che molti docenti si trovano poco preparati rispetto ad un *task-based learning*, infatti non sono in grado nemmeno di pensare a dei *task* che prevedano l'uso di un *social* ad esempio, quando invece il semplice affidamento della gestione, a turno, di un gruppo *Facebook* in lingua *target* potrebbe integrare, periodicamente, questa 'piazza' nella vita dell'aula e diventare un ponte fra le attività informali, di tipo prevalentemente sociale, e le attività formali, così troppo frequentemente poco sociali.

Come dice Favaro (2011), pare che la tecnologia ancora più diffusa nelle scuole, soprattutto quelle secondarie, siano il libro e la lezione frontale orale.

Queste però fanno leva sull'uso di un unico canale, che vede il testo (sia il parlato dell'insegnante che quello del libro) come centrale, privilegiando solo un

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

paio di stili di apprendimento, quello visivo e quello uditivo e facendo appello alle facoltà analitiche degli studenti, non tenendo conto di quanto siano diversi i livelli e gli stili.

Se ci riferiamo alla complessità del tema 'stili cognitivi' e 'stili di apprendimento', come bene approfondito da Caon (2008), non possiamo altro che concludere che la lezione di tipo 'standard', si rivolga in realtà solo ad una piccola parte degli studenti.

Se, oltre ai diversi livelli e alle diverse provenienze linguistiche e culturali, aggiungiamo poi anche i DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento) e i BES (Bisogni Educativi Speciali), con la contestuale emorragia di insegnanti a loro dedicati, non possiamo non auspicare che un docente di lingue sia in grado di creare *task* che tengano conto delle diversità e che, proprio avvalendosi di *smartphone* o *tablet*, favoriscano la loro integrazione, partecipazione e coinvolgimento nella lezione

Applicazioni per *iPhone* o *tablet* già esistenti, ad esempio per studenti con problemi di lettoscrittura o ipovisione, possono essere utilizzate come validi strumenti compensativi. Diverse di queste applicazioni sono gratuite, pensiamo a quelle per la realizzazione di mappe concettuali, particolarmente indicate per studenti dislessici, che agevolerebbero il compito del docente, spesso impossibilitato, magari da problemi di tempo, alla realizzazione di percorsi individualizzati.

La nascita di Gruppi di ricerca come DEAL (Dislessia Evolutiva e Apprendimento delle Lingue) ed il fatto che parte della sua attività sia dedicata

[...] ad individuare i principi metodologici, le procedure e le strategie per garantire una glottodidattica accessibile⁴².

42 http://www.unive.it/nqcontent.cfm?a_id=141358

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

E che questi passino proprio per l'uso delle tecnologie ci convince che è necessario rendere consapevoli i docenti.

5.2. Risposte alle domande di ricerca

L'analisi dei dati effettuata nel capitolo quarto ci conduce ora a rispondere alle domande di ricerca formulate nel capitolo terzo (vedi cap.3.2.1.).

La **prima** domanda di ricerca chiedeva:

Il docente di lingue è consapevole di come e in che misura gli studenti utilizzino fuori dall'aula le tecnologie, in generale, e quelle mobili, in particolare?

Possiamo affermare che, secondo i dati raccolti, i docenti sono diversamente consapevoli di come e quanto gli studenti utilizzano le TIC fuori dall'aula.

Se ci riferiamo a quanto evinciamo dal grafico relativo al Campione A docenti (Cap.4.1.1.) ed al grafico del Campione A studenti (Cap.4.2.1.), il campione numericamente più consistente, riscontriamo una buona aderenza fra quanto suppongono i docenti e quanto dichiarano gli studenti.

La consapevolezza è cioè, per questo campione, elevata.

Possiamo, invece, rilevare una minore rispondenza fra ciò che stimano i docenti del Campione B (Cap.4.1.2.) e ciò che dichiarano gli studenti della stessa scuola, ovvero sempre del Campione B (vedi Cap.4.2.2.).

La consapevolezza è cioè in questo caso non così elevata.

Infine, per il Campione C, sia studenti che docenti, riteniamo che il numero dei docenti sia troppo poco significativo per consentire un vero confronto. (vedi Cap.4.1.3.)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Il quadro eterogeneo non ci consente di rispondere in maniera quindi complessiva, ma solo in riferimento al singolo campione.

Potremmo ragionevolmente ascrivere questo tipo di eterogeneità anche ad un tipo diverso di relazione esistente fra i docenti e gli studenti nelle tre scuole.

Riteniamo infatti che una relazione che consente ai docenti di essere in grado di conoscere alcuni aspetti dei propri studenti, anche rispetto alle occupazioni fuori aula, è senz'altro un buon presupposto per disegnare una didattica efficace.

Siamo convinti, che la *relazione*, e quindi la conoscenza, che i docenti instaurano con gli studenti sia fondamentale per facilitare l'apprendimento significativo. (Novak: 2001)

Mettere gli studenti nelle condizioni di rivelarsi come persone, di parlare delle proprie inclinazioni, delle proprie passioni, di come e quanto tempo tempo dedicano, nella fattispecie, ad attività *online* in altre lingue, contribuirebbe inoltre all'abbattimento del *filtro affettivo* (Krashen: 1981), condizione fondamentale, insieme alla relazione, per acquisire lingua.

Nel capitolo terzo avevamo ipotizzato che

I docenti non siano consapevoli di cosa/come e in che misura gli studenti utilizzino fuori dall'aula le tecnologie in generale e quelle mobili in particolare.

Questa ipotesi risulta quindi avvalorata per ciò che riguarda la 'misura' del tempo trascorso *online*, ma dai *focus group*, dove abbiamo inteso approfondire che cosa gli studenti fanno online, abbiamo la conferma che i loro docenti non ne sono a conoscenza, né se ne sono, in genere, mai interessati.

La **seconda** domanda di ricerca chiedeva

In che misura e come il docente di lingue integra queste stesse tecnologie

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

e modalità nella sua prassi didattica?

Per rendere più chiara la risposta in merito all'integrazione delle TIC nelle lezioni di lingua, proponiamo un grafico riassuntivo di quanto dichiarato da tutti i docenti e

quanto dichiarato da tutti gli studenti dei tre campioni.

La rappresentazione pone un confronto fra la misura di integrazione dichiarata dai docenti (27%) e quella dichiarata dagli studenti (27%) e viene quindi ad avvalorare l'ipotesi formulata nel capitolo terzo rispetto alla seconda domanda, ovvero che

I docenti non integrino queste stesse tecnologie o le integrino sporadicamente ed in maniera poco mirata nella loro prassi didattica;

La bassa percentuale in questo grafico non indica solo il basso numero di docenti che lo fanno, ma anche una bassa frequenza di integrazione, poiché i docenti che hanno dichiarato integrare le TIC nelle attività didattiche, ha ammesso di farlo solo a volte e in bassa proporzione rispetto al tempo -lezione. (vedi Cap.41.1.;4.1.2.;4.1.3.).

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

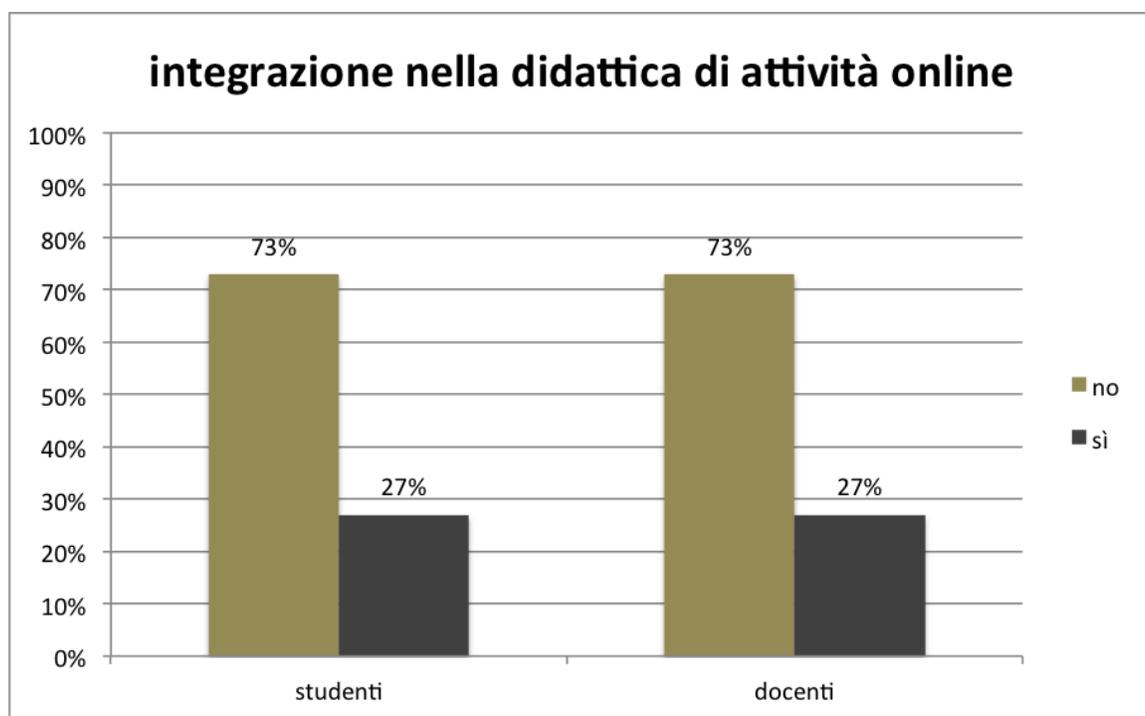


Illustrazione 57

La risposta alla domanda è pertanto che il docente integra in bassa misura le TIC e lo fa per lo più per la 'frequentazione di siti didattici' *online*.

La frequentazione di siti didattici, se rappresenta da un lato un ampliamento di *input*, rispetto ad esempio a solo quello del libro di testo o di un'altra fonte audio-

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

video, non rappresenta però un *input* autentico.

Il sito didattico ripropone spesso, solo con mezzo diverso (il computer) e forse con maggiore possibilità di interazione, temi o esercizi del testo scolastico.

I siti didattici offrono per loro caratteristica l'opportunità di esercitare aspetti fonologici, morfosintattici, lessicali di una lingua, cosa che ha naturalmente un senso, se lo scopo è ad esempio quello di preparare ad un test specifico; ha il vantaggio di offrire, il più delle volte, la 'stratificazione' dei compiti (Caon:2008), di consentirne la differenziazione, di favorire, eventualmente, il *peer support*⁴³, ma rappresenta solo una piccolissima parte di quanto è possibile concepire come integrazione delle TIC in una classe di lingua.

La **terza** domanda di ricerca chiedeva ad ogni docente:

Se non lo fa perchè questo non accade?

Gli item 10 e 11 del questionario docenti fornivano l'occasione di esplicitare proprio il perché della mancata/bassa integrazione delle TIC nella lezione di lingua.

Nell'item 10 la scelta multipla ha portato a rispondere prevalentemente che 'non credono siano utili ai fini di un apprendimento linguistico' e che 'sono attività che metodologicamente, il docente, non sa come predisporre'.

Le risposte all'item 1, con possibilità di indicare ulteriori motivazioni, spiegandole, non ha avuto molto riscontro.

Riteniamo quindi di evidenziare come risposte alla nostra domanda di ricerca le due risposte più scelte dai tre campioni, ovvero per presunta inutilità e per problemi di metodo.

⁴³ Il supporto o tutoraggio fra pari.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Una di queste due motivazioni è coerente anche con la nostra ipotesi, ovvero quella che i docenti non sappiano come rendere proficua l'integrazione delle TIC nella lezioni di lingua.

A nostro avviso vediamo le due spiegazioni non disgiunte, in quanto, se ci riferiamo a quanto già citato (vedi Cap.2.1.), crediamo, come sostiene Chinnery (2006), che ogni strumento utilizzato nella lezione di lingua non possa prescindere da una consapevolezza glottodidattica.

Ci piacerebbe pensare infatti ad un docente 'designer d'apprendimento' e 'facilitatore di acquisizione', un docente che sappia quindi quando e come integrare uno strumento, quale funzione questo abbia in vista di un certo obiettivo didattico e perché sia da preferirlo ad un altro.

Il docente potrebbe/dovrebbe essere il vero ponte fra il 'fuori' e il 'dentro aula', una figura che per sua professionalità dovrebbe sapere quanto, come e quando integrare e sfruttare gli strumenti (TIC) e gli spazi (*social* ad esempio) di apprendimento informale.

Siamo costretti però a constatare che la competenza tecnologica dei docenti in servizio non è frutto di una formazione a fini didattici ma, spesso, di un autoapprendimento per scopi personali.

A questo proposito condividiamo il pensiero di Favaro (2011)

[...] la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti continua a trascurare la crescita della competenza tecnologica, che normalmente viene relegata all'autoformazione.(p.37)

Ed ancora che

[...] la crescente disponibilità di risorse non sembra tradursi in un uso effettivo, sollevando la questione della sotto-utilizzazione delle tecnologie a scuola. (p.36)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Tutto ciò pone sia dei notevoli quesiti di ordine economico, che anche, come abbiamo rilevato nella nostra introduzione, una frattura tra vita degli studenti in aula e fuori dall'aula.

La pressione esercitata dai vari organismi europei, attraverso l'emanazione di diversi documenti, come abbiamo visto nei precedenti capitoli, è proprio, sullo sviluppo di competenze per l'integrazione delle TIC nella didattica quotidiana.

Secondo il documento della Commissione Europea *Teaching and learning for an ICT revolutionised society* (2010) infatti:

This depends critically upon the introduction of a holistic ecosystem combining adequate curricula, the use of relevant educational material, and above all proper training of teachers in the use and application of ICT in learning. Schools have to develop visions on the way they can integrate *e-learning* effectively throughout the curriculum and in the school environment. (p.2)

Ma anche sul tentativo di trovare un punto di incontro fra apprendimento formale ed informale, come indicano le *Linee Guida Unesco sul Mobile Learning*

[...] Mobile devices facilitate learning by blurring boundaries between formal and informal education. [...] Mobile technologies helps ensure that learning which happens inside and outside classroom is mutually supportive. (p.6)

La nostra **quarta** domanda di ricerca chiedeva

In che misura e per fare cosa gli studenti usano, fuori dall'aula, le tecnologie, in generale, e quelle mobili, in particolare?

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Per rispondere alla prima parte di questa domanda ci avvaliamo, oltre che dell'analisi delle risposte dei singoli campioni (vedi capitolo quarto), della rappresentazione grafica sommativa di tutte le risposte date all'item sul tempo trascorso *online*.

L'illustrazione ci evidenzia che una larga maggioranza degli studenti passa fino al 50% del proprio tempo *online*.

La risposta è quindi che impieghino *online* una misura di tempo considerevole.

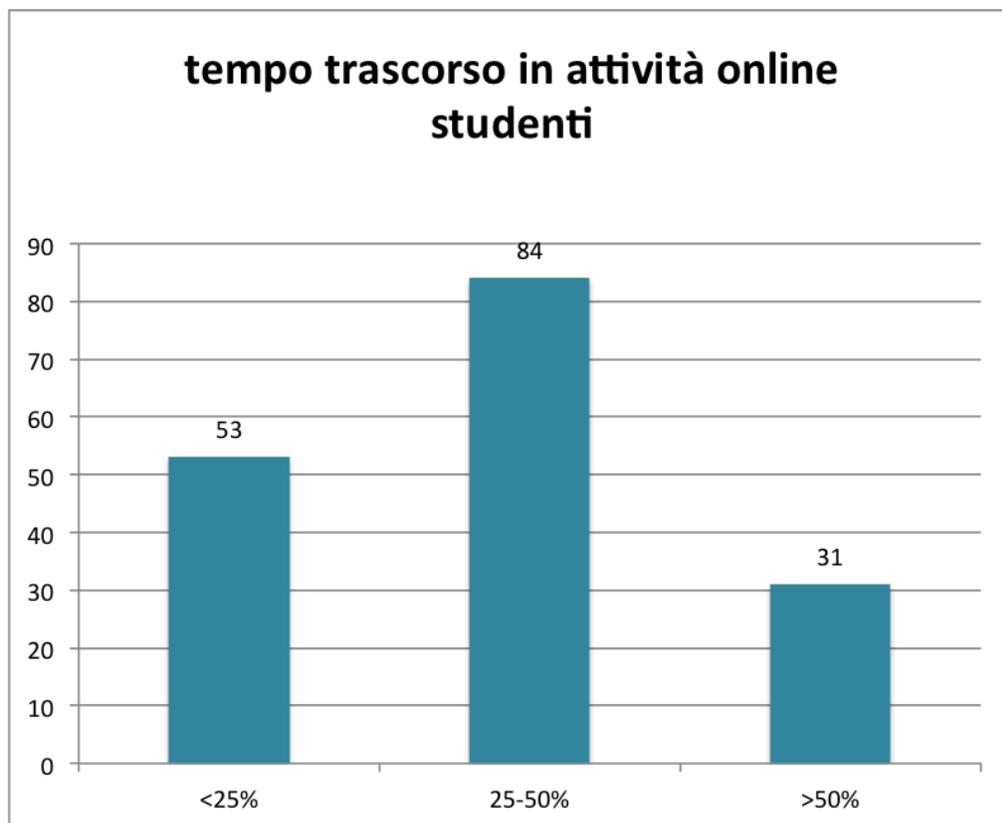


Illustrazione 58

Per rispondere alla seconda parte della domanda riassumiamo le risposte date da tutti e tre i campioni degli studenti con il grafico seguente

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

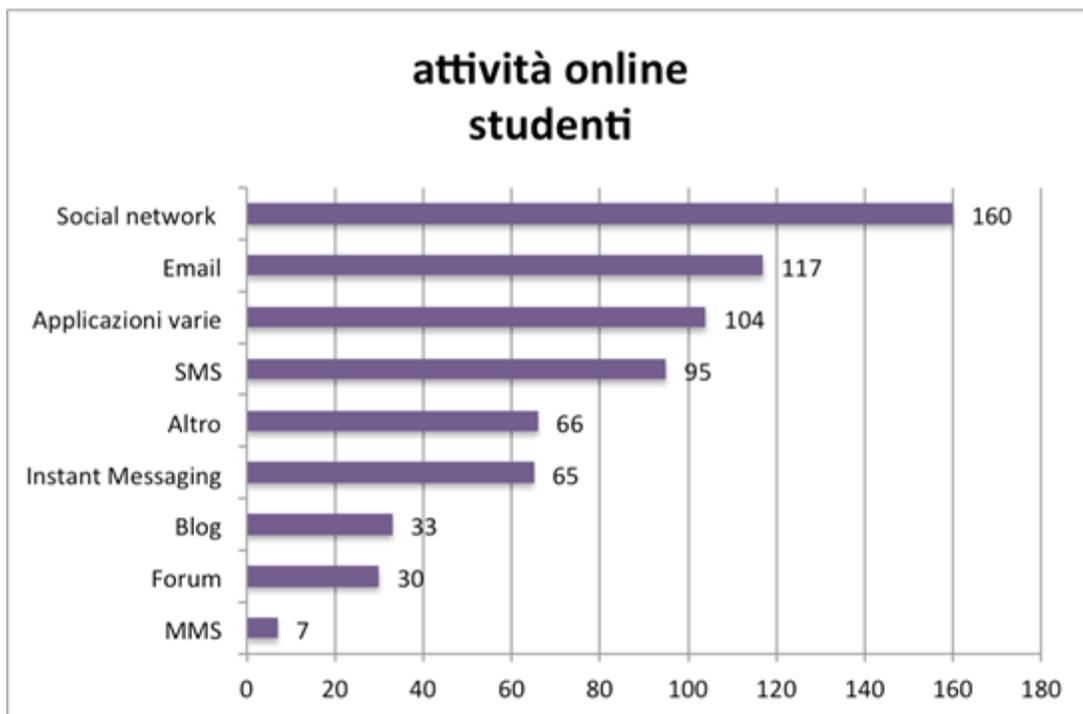


Illustrazione 59

Gli studenti, pur con delle lievi differenze, mostrano complessivamente di usare le TIC soprattutto per la gestione di rapporti interpersonali (*social network*).

Questa è quindi la risposta alla seconda parte della **quarta domanda** di ricerca e la conferma della relativa ipotesi formulata (vedi Cap.3.2.2.).

Il fatto che gli studenti si avvalgano dei diversi supporti soprattutto per frequentare i *social network*, implica che coltivare le relazioni personali sia l'attività più praticata *online*.

La cosa di per sé potrebbe non essere particolarmente significativa, se non che nel fare questo si assiste ad una produzione enorme e variegata di atti comunicativi

Cosa che dovrebbe essere di indubbio interesse per un docente di lingue.

La produzione linguistica della 'piazza telematica' come definita da Gheno (2010), viene ad essere di tipo sia scritto che orale, dando luogo anche a forme

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

miste, come quella della *chat*, dove lo scritto risente molto della lingua parlata. Il linguaggio della *chat* è flessibile, prevede interazione in quasi sincrono ed in asincrono, si avvale di *emoticon*⁴⁴, prevede un lessico specifico, è potenzialmente estensibile a moltissime persone (*chatgroups*).

Trascurare in *educazione linguistica* (Balboni: 2008) l'esistenza di questo tipo di situazione comunicativa, lo svilupparsi, il crearsi, il mutare degli atti comunicativi rispetto al cambiamento dei mezzi di comunicazione, riteniamo sia impossibile.

I docenti di lingue, che insieme concorrono appunto all'educazione linguistica, dovrebbero potere disegnare delle attività didattiche che integrino nella scuola anche le diverse forme di comunicazione delle lingue/linguaggi anche del fuori aula..

Il quesito di ricerca **numero cinque** chiedeva infine

In che misura queste attività le svolgono anche in lingue diverse dalla propria L1?

La risposta a questa domanda di ricerca è forse quella che ci sta più a cuore, in quanto, il fatto che una percentuale elevatissima di studenti, (94%), come desumiamo dalla illustrazione sottostante, dichiarano di usare altre lingue, oltre alla propria L1, nelle attività *online*, fa emergere un dato spesso poco conosciuto ai docenti di lingue.

⁴⁴ *Emoticon*: rappresentazione grafica stilizzata a modo di 'faccina' degli stati d'animo più diffusi, ogni lingua ne ha alcuni distintivi

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna



Illustrazione 60

Se ci riferiamo poi alle risposte fornite all'intervista semistrutturata dei *focus group* (vedi Cap.4.2.) veniamo a sapere che la lingua più usata nelle attività *online* è l'inglese, ma che di questo i docenti di inglese non sono al corrente.

Il gap informativo fra il vissuto linguistico degli studenti e la realtà scolastica potrebbe costituire il punto di partenza su cui impostare la relazione e l'azione didattica.

Come visto nel capitolo primo, gli obiettivi dell'insegnamento/apprendimento formale, in genere, sono stabiliti e necessitano di una misurazione per giungere all'attestazione di competenze.

Se questo lo rapportiamo all'insegnamento/apprendimento formale delle lingue, in particolare, possiamo dire che esso miri soprattutto a verificare e certificare le competenze linguistiche intese come la conoscenza dei meccanismi del funzionamento delle lingue, fonologico, morfosintattico, testuale, lessicale, trascurando, o comunque non riuscendo a valorizzare né a recuperare la dimensione *pragmalinguistica*, ovvero il saper fare con la lingua (Balboni: 2008).

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Le TIC, in generale, i dispositivi mobili in particolare, potrebbero essere visti come gli strumenti più utili per fare emergere cosa gli studenti siano in realtà in grado di fare con le lingue, nei contesti 'situazionali e culturali in cui essi agiscono' (Ib.).

La scelta delle tecniche didattiche da usare è quindi un atto essenziale, qualificante, dell'insegnante, inteso sia come sistema sia come singolo professionista dell'insegnamento. (Ib., p.14)

Il docente di lingue dovrebbe offrirsi come il professionista in grado di valorizzare le competenze pragmlinguistiche sviluppate dai propri studenti in ambito informale, in spazi virtuali d'apprendimento, integrarle, attraverso l'uso mirato delle TIC e di tecniche didattiche idonee, in ambito formale, per 'canalizzarle' e renderle spendibili anche ai fini delle attestazioni previste dal sistema formale.

Questo implica che il docente dovrebbe facilitare 'lo sviluppo della padronanza di abilità', ovvero la consapevolezza cognitiva rispetto ai 'processi di comprensione, produzione, selezione delle informazioni' (Ib.).

Il docente dovrebbe essere cioè colui che promuove un apprendimento

- costruttivo
- collaborativo
- intenzionale
- conversazionale
- contestualizzato
- riflessivo
- attivo (Jonassen: 1994, p.34)

La visione costruttivista si attaglia particolarmente al *web*, ambito per eccellenza di coconstruzione dei saperi.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

La rete è infatti il continuo proteico processo di costruzione e condivisione collettiva delle informazioni a livello mondiale.

5.3. Ipotesi di sviluppo

Considerata l'attualità del tema ipotizziamo che questo tipo di sondaggio sia replicabile in altri contesti o estendibile nello stesso a più scuole e su una fascia più ampia di studenti.

Lo spaccato che offre la nostra indagine desidera essere base per la creazione di nuove linee di lavoro in ambito glottodidattico, che sappiano integrare le TIC, i dispositivi mobili in particolare, per favorire

- lo studio collaborativo;
- la negoziazione di obiettivi d'apprendimento linguistico;
- la partecipazione allargata anche a studenti con bisogni speciali;
- la riflessione metalinguistica rispetto a nuovi linguaggi all'interno delle lingue;
- la riflessione metacognitiva rispetto ad un nuovo modo di approcciare alla conoscenza;

per fare emergere una realtà che pensiamo non solo propria della città di Bolzano, dove spesso i docenti non sanno in quale maniera e cosa gli studenti facciano fuori aula nelle altre lingue, dove le risorse impiegate sono a volte poche, ma a volte solo poco finalizzate (vedi introduzione *tablet*);

per sensibilizzare i docenti rispetto alla ovvietà dell'uso di certi strumenti e non alla sua originalità

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

per fare riflettere sulla ricchezza che può derivare dallo studio condiviso e partecipato, dalla coostruzione dei percorsi di apprendimento, dalla scelta dei nuovi strumenti come supporto e arricchimento non come distrazione o come estranei al contesto didattico formale.

5.4. Possibili risvolti dell'indagine

La città di Bolzano come realtà trilingue e i licei in lingua italiana in particolare, impegnati da anni sul fronte dell'aggiornamento per una didattica plurilingue, di sperimentazioni linguistiche, con il progetto di 'Un anno in L2', che prevede per un anno l'ospitazione' di uno studente di liceo dell'altra lingua, si pone come luogo particolarmente idoneo per prevedere di ideare percorsi sperimentali di utilizzo di cellulari o *tablet* per la realizzazione attività glottodidattiche.

Naturalmente come hanno dimostrato le sperimentazioni spagnole, inglesi, giapponesi, è necessario che questo avvenga all'interno di un protocollo chiaro sottoscritto da scuola, genitori e insegnanti, che ci siano le prerogative tecniche idonee (strumenti in dotazione, loro compatibilità, wifi, ecc.), che ci sia la formazione dei docenti atta a sapere costruire percorsi e attività didattiche significative, sulla base di necessità (per esempio integrazione sociale di studenti con difficoltà di apprendimento o di varie provenienze), o di obiettivi specifici (per esempio l'approfondimento di un tema o soltanto il miglioramento di competenze morfosintattiche).

Come accennato ad inizio capitolo, crediamo che il senso di questi tipi di indagine sia quello poi di renderne noti i risultati ai partecipanti che l'hanno resa possibile, per riuscire, attraverso una discussione plenaria, ad aumentare la consapevolezza rispetto all'uso delle TIC nella lezione di lingue, a capire come potere fare emergere e rendere consapevoli gli apprendimenti informali, come integrare le reti sociali in maniera utile al conseguimento di risultati anche

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

rispetto ad obiettivi di apprendimento formale.

Il quadro che riusciamo a tratteggiare, quindi, a conclusione della lettura dei dati di ricerca, delinea chiaramente quanto inizialmente era stata solo un'impressione personale, cioè quella di un forte scollamento fra l'azione glottodidattica formale e il vissuto sia 'linguistico' che tecnologico degli studenti fuori dall'aula, in attività quindi di apprendimento informale.

L'utilizzo delle TIC da parte dei docenti di lingue, anche nonostante l'introduzione in alcune scuole dei *tablet*, ed il fatto che queste scuole siano dotate di connessione, soprattutto nelle aule computer, non è infatti una pratica diffusa.

La nostra ricerca ha fatto altresì emergere altre informazioni degne di nota, ovvero che molti docenti di lingue non si avvalgono nemmeno di media nel senso più generico del termine, intendendo così anche semplici riproduttori audiovideo.

Gli studenti, da parte loro, sembrano quasi rassegnati a questa separazione fra vita in aula e vita fuori dall'aula, tanto che, alcuni non pensano nemmeno vi possa essere un'intersezione, seppure molti hanno dichiarato di partecipare a progetti *online* di scrittura collettiva in inglese, di vedere film in diverse lingue ecc. In questo senso siamo convinti che, laddove non si instaura una relazione significativa, concetto cardine non solo in psicoterapia ma anche in contesti educativi, e non si ritenga di dovere fare leva sul vissuto degli studenti (Dewey:), ogni tipo di approccio o metodo sia destinato ad essere poco efficace.

Se, come crediamo, ha ragione Menegale (2011) che:

Uno degli obiettivi dell'apprendimento linguistico è che gli studenti riescano ad applicare in contesti esterni alla classe ciò che apprendono a scuola e ad utilizzare in classe ciò che invece deriva dalla loro esperienza acquisita fuori, nella vita "reale".

(p.108)

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

dalla nostra indagine abbiamo avuto proprio la sensazione contraria, specialmente per quanto riguarda il trasferimento 'vita reale' (o meglio reale virtuale)-aula.

Sempre citando Menegale (2011)

[...] le ricerche più recenti, ad esempio, suggeriscono che i discenti tendono a impegnarsi più frequentemente in attività di apprendimento linguistico extrascolastico di quanto pensino i loro insegnanti [...] (p.109)

I *focus group* hanno dimostrato ancora una volta, nella fase di conversazione non strutturata, come gli studenti abbiano infatti una ricca serie di attività nelle diverse lingue, di cui i loro insegnanti sono assolutamente all'oscuro.

[...] Per quanto riguarda l'apprendimento linguistico in particolare, è possibile sfruttare gli input che naturalmente fanno parte dell'ambiente circostante e che entrano nella vita del discente quotidianamente: il discente va considerato non tanto come qualcuno che studia la lingua straniera, ma piuttosto come colui che usa la lingua straniera, non solo in classe ma soprattutto fuori dalla classe, in modo sempre più frequente e vario. (Menegale: 2011, p.110)

A questo proposito però, ci preme sottolineare un aspetto che sta alla base del rapporto stesso fra docente e studente, che non si riferisce tanto all'uso delle TIC o all'essere più o meno competenti o desiderosi di integrare *mobile devices* in aula, quanto alla dimensione relazionale.

Alla base c'è infatti la relazione, quella che consente di venire a sapere quali sono le attività preferite degli studenti, la relazione fra 'facilitatore', come preferiremmo definirlo, e apprendente, la dimensione umana, discriminante intrascurabile per un qualsiasi tipo di atteggiamento didattico.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Il vissuto dei giovani è oggi prevalentemente veicolato da dispositivi mobili e passa attraverso le reti sociali, quindi non possiamo non tenerne conto.

Ideare task che contemplino mezzi e modalità a loro familiari, coniugando quindi l'apprendimento formale con quello informale e mettendo in moto processi di metacognizione che rendano questi apprendimenti significativi e durevoli è quello che i docenti dovrebbero vedere come presente, non solo come futuro della propria pratica didattica.

L'apprendimento significativo, secondo Ausubel (1995), avviene infatti nel momento in cui si riescono a mettere in connessione le nuove informazioni con quelle già conosciute ed è solo l'insegnante che può trovare strategie catalizzanti questo tipo di interazione e favorire perciò la 'ritenzione' del noto ed il nuovo insieme.

Ancora una volta ci troviamo di fronte alla necessità di fare in modo che il docente faciliti l'acquisizione linguistica (Krashen: 1982) e per fare questo è indispensabile che strutturi dei *task*.

Il concetto di compito e relativa metodologia (*task-based methodology*) nasce nell'ambito della glottodidattica in risposta all'esigenza di focalizzazione sul significato e sulla dimensione pragmatica della lingua anziché sul sistema formale del codice - orientamento tradizionale della didattica delle lingue.

Vigeva, e vige tuttora, la necessità di elaborare proposte di attività che motivino l'uso della lingua straniera in apprendimento sul presupposto che solo l'uso autentico della lingua possa portare alla sua acquisizione. Lo scoglio più difficile da superare nella tradizionale lezione di [...] consiste nell'artificiosità o nella pseudo-autenticità della situazione d'uso comunicativo della lingua. Il coinvolgimento dello studente rimane superficiale.

Di conseguenza l'elaborazione, l'interiorizzazione e l'apprendimento linguistico sono anch'essi superficiali. (Coonan: 2006, p.III).

Gli studiosi che in questi anni si sono occupati di *mLearning*, come abbiamo

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

indicato nel terzo capitolo, hanno, oltre a molti altri vantaggi, individuato proprio quello della 'personalizzazione' come uno dei maggiori.

Su questo aspetto pensiamo si possa fare leva per promuovere l'implementazione dei dispositivi nella didattica formale.

Nella quotidianità di chi opera nelle classi la richiesta di elaborazione di attività individualizzate per disturbi specifici dell'apprendimento, per alunni con *background* migratorio, per diversi livelli esistenti, è incentivata anche dalla necessità di stilare dei documenti (Piani Educativo Personalizzato/Piano Personale Transitorio⁴⁵) che ne tratteggino le caratteristiche, ne definiscano gli strumenti ecc.

The learner aspect (L) is grounded in the belief that the learner's prior knowledge, intellectual capacity, motivation, and emotional state have a significant impact upon encoding, retaining, and transferring information. Actively selecting or designing learning activities rooted in authentic situations as well as encouraging learners to discover laws within physical and cultural environments are powerful pedagogical techniques. Mobile learning may help to enhance encoding, recall, and transfer of information by allowing learners to access content in multiple formats and highlighting the contexts and uses of the information. (Koole: 2009, p.31)

La priorità per gli insegnanti, in questi casi, è quella di trovare strumenti e *task* che non implichino per lo studenti carichi cognitivi aggiuntivi rispetto alla conduzione del task stesso, che siano idonei allo scopo previsto e che, nemmeno per gli insegnanti, rappresentino ogni volta una difficoltà di ideazione.

A high degree of transparency suggests that the device is easy to use and that the

45 PEI, Un documento di programmazione di attività personalizzata per alunni con segnalazioni, certificazioni ecc.; PPT un documento che aiuta i docenti a organizzare il percorso scolastico di alunni con altra madrelingua.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

user can concentrate on cognitive tasks rather than the manipulation of the device itself. Some ways to increase transparency and reduce cognitive load include lowering the number of actions necessary to complete a task, using mnemonic devices, providing sufficient training, and using simple displays (Shneiderman and Plaisant 2005). Interfaces based on carefully considered metaphors that draw on learners' prior experiences or social-cultural knowledge are, hypothetically, more learnable and memorable. (Ib. p.34)

Gestire la complessità, l'eccellenza, le difficoltà nelle classi (Caon: 2008) sarà possibile solo con una maggiore capacità di programmazione delle attività didattiche, da un lato, e dal riuscire ad avvalersi, dall'altro, della massima varietà di strumenti e tecniche a disposizione.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Conclusioni

Lo studio qui presentato è scaturito da una presa di coscienza di inadeguatezza professionale come docente di lingue, dalla curiosità e dalla necessità di conoscere studi già esistenti e sperimentazioni attuate in merito alla possibilità di integrare in aula modalità e strumenti tipici del vissuto fuori aula degli studenti. Dal momento che attualmente questo è contraddistinto dalle tecnologie mobili e dalla frequentazione prevalentemente delle reti sociali, ambienti virtuali di comunicazione, che vanno a sostituirsi, per alcuni, quasi totalmente, agli ambienti reali di comunicazione (bar, strada, cortile, ecc.), ci siamo trovati a dovere partire proprio da questo.

La lettura di documenti importanti emanati da organismi europei e mondiali rispetto alla necessità di integrare nella nostra nuova società 'liquida' (Bauman: 2005) l'apprendimento informale con quello formale ci ha poi convinto della ancora scarsa capacità della scuola, di sapere integrare le competenze relative agli apprendimenti informali degli studenti e di quanto questo sia oggi fondamentale per attuare una vera integrazione scolastica.

Questa fase preliminare ci ha permesso di mettere a fuoco, in maniera anche fattibile, le domande di ricerca e le modalità con cui l'avremmo poi condotta.

L'indagine fra i docenti e gli studenti di tre scuole secondarie di secondo grado di Bolzano ci ha quindi condotto alla raccolta di dati, a volte non numericamente così significativi, ma, spesso, anche nella lettura di una scarsa disponibilità a collaborare da parte dei docenti, sintomatici di un disagio che i docenti vivono in epoca di così forte messa in discussione delle diverse professionalità, ma soprattutto di quella insegnante.

L'analisi e la discussione ci hanno quindi del tutto convinto che è proprio il

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

docente l'elemento chiave su cui si potrà attuare il cambiamento, tanto auspicato, che riesca mettere in contatto la dimensione informale del fuori aula, con quella formale dell'aula.

Riteniamo che anche la politica scolastica ed educativa, sia a livello locale che a livello nazionale, possa intervenire (come lo ha già fatto quella europea) insistendo sull'importanza della ricerca di un punto di incontro fra le due dimensioni.

Se pensiamo ad una rappresentazione grafica di come vediamo la situazione attuale, potremmo raffigurarla come segue

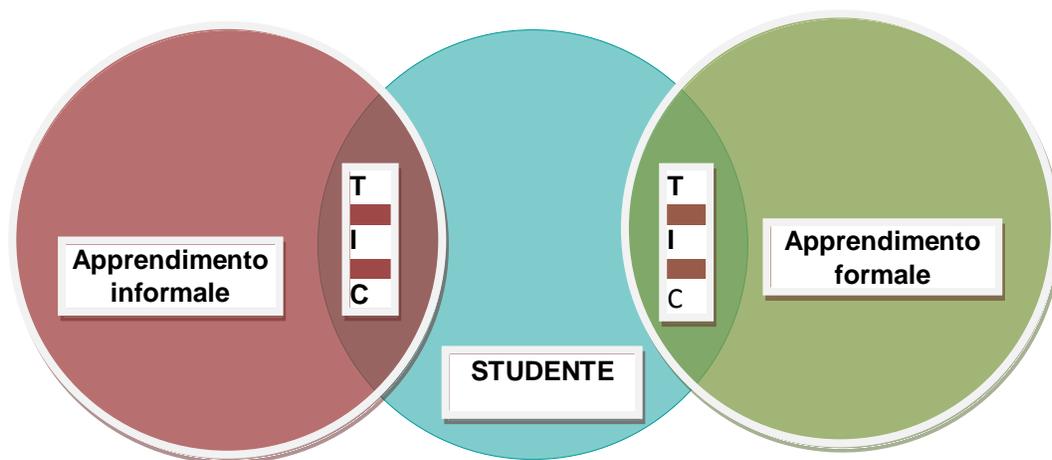


Illustrazione 61

L'integrazione 'sapiante' e mirata delle TIC da parte dei docenti in generale, di lingue, in particolare, potrebbe costituire la chiave di volta per incentivare processi di acquisizione linguistica in tutti gli studenti, rispetto ai diversi stili di apprendimento, rispetto alle diverse provenienze linguistiche, rispetto alle singole inclinazioni e portarli ad un'autonomia linguistica nei diversi ambiti e situazioni di azione, portandoli quindi ad essere 'competenti' a vari livelli.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Quella che ci auguriamo possa realizzarsi, sarebbe immaginabile piuttosto così:

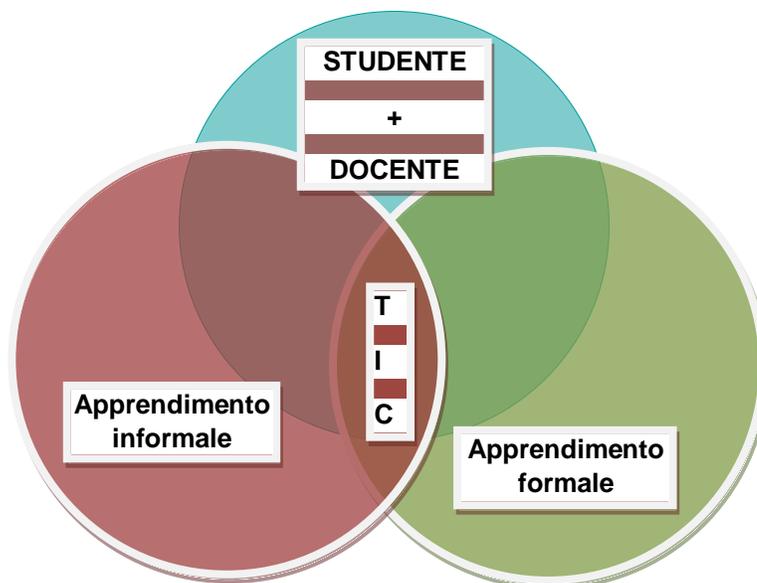


Illustrazione 62

La relazione educativa fra studente e docente che riesce a produrre l'intersezione fra i due 'insiemi', dell'ambito informale e formale, grazie proprio alle TIC.

La formazione iniziale e continua degli insegnanti si rivela quindi elemento imprescindibile su cui puntare per:

- riflettere sull'uso educativo delle tecnologie;
- conoscere i nuovi usi delle lingue ad esse connessi;
- introdurle in maniera efficace e consapevole;
- saperne distinguere gli usi più idonei alla lezione;
- saperne 'importare' i vantaggi per farli confluire nelle proposte didattiche formali.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Siamo altresì convinti che alla base di ogni nuovo ambiente di apprendimento ci sia però la relazione, quella che consentirà al docente di disegnare con loro nuovi scenari d' apprendimento, facendo leva su quanto da loro preferito e conosciuto, per aumentarne la motivazione ed il coinvolgimento, ma anche per riuscire a fornire loro strumenti metacognitivi e di riflessione linguistica impiegabili nelle diverse situazioni, riuscendo ad approfittare in maniera, per loro vantaggiosa, della enorme portata delle occasioni comunicative in ambienti virtuali d'apprendimento.

Consapevoli quindi che questo tipo di indagine possa essere rivista e migliorabile in diversi suoi aspetti, confidiamo che offra, soprattutto ai docenti di lingue, oltre che e ai docenti in genere, uno spunto di riflessione sul fatto che educare alla complessità, come sostiene Morin (1999), non è semplice.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

BIBLIOGRAFIA

Arnold M.B., (1963), *Emotion and Personality*, Columbia University Press, New York.

Ausubel D., (1995), *Educazione e processi cognitivi. Guida psicologica per gli insegnanti*, (ed.it. Costamagna D.), Franco Angeli, Milano.

Balboni P.E., (2011), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Utet Università, Torino.

Balboni P.E., (2008), *Imparare le lingue*, Marsilio, Padova.

Balboni P.E., (2008), *Fare educazione linguistica*, Utet Università, Torino.

Bartolomé A., (2004), 'Blended Learning. Conceptos básicos', *Píxel-Bit Revista de Medios y Educación*, 23, pp. 7-20, Universidad de Sevilla, Sevilla.

Batsleer J., (2008), *Informal Learning in Youth Work*, Sage, London.

Bauman Z., (2002), *La società individualizzata*, Il Mulino, Bologna.

Benson P. & Reinders H., (2010), (a cura di), *Beyond the Language Classroom. The Theory and Practice of Informal Language Learning and Teaching*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Bekerman Z., Burbules N.C. e Silberman Keller D., (2006), *Learning in Places - the informal education reader*, Peter Lang, New York.

Bentley T., (1998), *Learning beyond the Classroom: Education for a changing world*, Routledge, London.

Bekerman Z., Burbules N.C., Silberman Keller D., (2006) *Learning in Places - the informal education reader*, Peter Lang, New York

Black R., (2007), 'The city as a classroom', in *Compak Issue 2*, Maggio.

Black R., (2008), *Beyond the Classroom*, Australian Council for Educational Research, Acer Press, Victoria.

Bonaiuti G., (2005), *Strumenti della rete e processo formativo. Uso degli*

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

ambienti tecnologici per facilitare la costruzione della conoscenza e le pratiche di apprendimento, University Press, Firenze.

Bromley A., (2006), 'What teenagers want: Allen, Pianta team up to help teachers connect with students', in *UVA Online*, Vol. 36, Nr. 12, University of Virginia.

Brown R., (1977), *A first language: The early stages*, Harvard University Press, Cambridge Massachusetts, (trad. it., 1979, *La prima lingua*, Armando, Roma).

Bruner J, (1990), *Acts of Meaning*, Harvard College, (trad. it.), (1992), *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino.

Burston J., (2011), 'Realizing the Potential of Mobile Phone Technology for Language Learning', in *The IALLT Journal*, Vol.41 (2)

Caon F., Serragiotto G. (a cura di), (2012), *Tecnologie e didattica delle lingue*, Utet Università, Torino.

Caon F., (2006) *Insegnare italiano nelle classi ad abilità differenziate, Risorse per docenti di italiano come lingua seconda*, Guerra, Perugia.

Caon F., (2008), *Educazione Linguistica e differenziazione*, Utet Università, Torino.

Caon F., (2010), *Parole in viaggio*, Guerra, Perugia.

Cardona M., (2007), *Vedere per capire e parlare*, UTET Università, Torino.

Cardano M., (2003), *Tecniche di ricerca qualitativa. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Carocci, Roma.

Celentin P., (2007), *Comunicare e far comunicare in Internet. Comunicare per insegnare, insegnare a comunicare*, Cafoscarina, Venezia.

Chen N., Hsieh S. e Kinshuk, (2008), 'Effects of short-term memory and content representation type on mobile language learning', in *Language learning & technology*, 12(3), 93-113.

Chinnery G., (2006), 'Emerging Technologies, Going to the MALL Mobile Assisted Language Learning', in *Language Learning & Technology*, Vol.10, 1.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Cinque G., (1984), 'Teoria linguistica e insegnamento delle lingue', in *Annali della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere di Ca'Foscari*, n.1.

Cofer D., (2000), *Informal workplace learning*, Practice Application Brief Nr. 10, ERIC/ACVE

Coffield F., (2000), *The Necessity of Informal Learning*, The Policy Press, Bristol.

Cole R. A., (2000), *Issues in Web - Based Pedagogy*, Greenwood Press, Westport (Connecticut).

Coles E. K. T., (1988), *Let the People Learn: The establishment of a department of non-formal education in Botswana*, The Centre for Adult and Higher Education, University of Manchester, Manchester.

Colley H., Hodkinson, P. and Malcolm J., (2003), *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*, Learning and Skills Research Centre, London

Coombs P., (1968), *The World Educational Crisis*, Oxford University Press, New York.

Coombs P. H., Prosser C., Ahmed M., (1973), *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, International Council for Educational Development, New York.

Coombs P., Ahmed M., (1974), *Attacking Rural Poverty. How non-formal education can help*, John Hopkins Press, Baltimore.

Coombs P., (1985), *The World Crisis in Education*, Oxford University Press, New York.

Coonan C.M., (2002), *La lingua straniera veicolare*, Utet Università, Torino.

Coonan C.M., (2006), 'La metodologia task-based e CLIL', in Ricci Garotti F. (a cura di), *Il futuro si chiama CLIL*, IPRASE, Provincia Autonoma Trento.

Coonan C.M., (2009), 'Opportunità di usare la Ls nella lezione Clil: Importanza problemi soluzioni', in *Studi di Glottodidattica*, 2, 20-34.

Corbetta P., (1999), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Creswell J.W., (1998), *Qualitative inquiry and research design*, Sage, London.

Cullen R., (1998), 'Teacher Talk and the Classroom Context', in *ELT Journal* Volume 52/3 July, Oxford University Press,

Cummins, J. (1979) 'Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters'. *Working Papers on Bilingualism*, Nr. 19, 121-129.

Davies A., (1997), Demands of Being Professional in Language Teaching, in *Language Testing*, nr.3.

Delors J., (1997), *Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, Armando, Roma.

Dewey J., (1933), *How We Think*, D. C. Heath, New York.

Dolci R., (2010), 'Prima l'uomo', in *Seminario di linguistica e didattica delle lingue*, Cafoscarina, Venezia.

Engelbert Th., (2013), *Praxis, Fremdsprachenunterricht*, 1/13, Cornelsen, Oldenburg.

Favaro L., (2011), *Le tecnologie della comunicazione nell'insegnamento e nell'apprendimento di una lingua straniera. La Videoconferenza via web nella scuola primaria*, Tesi Dottorale in Glottodidattica, Scienze del Linguaggio, Università Ca'Foscari, Venezia.

Ferrari P. (a cura di), (2009), *Statuto d'Autonomia Provincia Autonoma di Bolzano*, Giunta Provinciale di Bolzano, Bolzano.

Ferri P., (2011), *Nativi Digitali*, Bruno Mondadori Editore, Milano.

Foley G., (1999), *Learning in Social Action. A contribution to understanding informal education*, Zed Books, Leicester, London.

Fordham P. e A.A.V.V., (1979), *Learning Networks in Adult Education. Non formal education on a housing estate*, Routledge and Kegan Paul, London.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Fordham P. E., (1993), 'Informal, non-formal and formal education programmes' in *YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2*, YMCA George Williams College, London.

Freddi G., (1991), 'La glottodidattica tra scienze del linguaggio e scienze dell'educazione', in Porcelli G., Balboni P.E. (a cura di), (1991), *Glottodidattica e università. La formazione del professore di lingue*, Liviana, Padova.

Geary D.C., (2013), *The Origin of Mind - Evolution of Brain, Cognition and General Intelligence*, American Psychological Association, Washington.

Gerrig Richards, (1993), *Experiencing Narrative Worlds*, Yale University Press, New Haven.

Gheno V., 'Socializzare in rete. Il lessico delle piazze telematiche', in Stefanelli S., Saura V., (a cura di), (2011), *I linguaggi giovanili*, Accademia della Crusca, Firenze.

Gil A., Vall-Llovera M., (2006), *Jóvenes en cybercafés: la dimensión física del futuro virtual*, Uoc, Barcelona.

Godwin-Jones R., (2011), 'Emerging technologies: Mobile apps for language learning', in *Language Learning & Technology*, 15 (2), 2-11.

Gutiérrez Colón M., (2012), 'SMS as a learning tool. An experimental study', in *EuroCALL Review* 01/2012; 20(2), Coleraine.

Greenfield P., (2009), 'Technology and Informal Education: What Is Taught, What Is Learned' in *Science*, Vol. 323 Nr. 5910 pp. 69-71.

Graham-Brown S., (1991), *Education in the Developing World*, Longman, Harlow.

Harris Judith R., (2000), *Non è colpa dei genitori. La nuova teoria dell'educazione: perché i figli imparano più dai coetanei che dalla famiglia*, Mondadori, Milano.

Halliday M., (1980), *Lo sviluppo del significato nel bambino*, Zanichelli, Bologna.

Hartnell-Young E., Heym N., (2008), A report to Becta 'How mobile phones help learning', Learning Science Research Institute, University of Nottingham.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Hartnell-Young, E., Simner, J. (2007). 'Beyond school control: Year 6 students appropriate mobile technologies as curriculum tools', ALT-C., Nottingham.

Hartnell-Young, E., Vetere, F. (2006), 'My grandfather is dead: narratives of culture and curriculum', mLearn Conference, Banff, Canada.

Hartnell-Young, E. (2006). 'Teachers' Roles and Professional Learning in Communities of Practice supported by Technology in Schools', in *Journal of Technology and Teacher Education*, 14, 3. pp. 461-480.

Hartnell-Young, E., & Vetere, F. (2005). 'Lifeblog: a new concept in mobile learning?', *IEEE Wireless and Mobile Technologies in Education*, Tokushima.

Illich I., (1973) *Deschooling Society*, Penguin, Harmondsworth (ora Marion Boyars).

Jakobson R., (1963), *Essais de linguistique générale*, Les Editions de Minuit, Paris.

Jeffs T. e Smith M. K. (a cura di.), (1990), *Using Informal Education. An alternative to casework, teaching and control?*, Milton Keynes, Open University Press, Philadelphia.

Kennedy, C. and Levy, M. (2008). 'L'Italiano al telefonino: Using SMS to support beginners' language learning', *ReCALL*, 20(3): 315-330.

Knowles M., (1950), *Informal Adult Education*, Association Press, New York.

Koole, M.L. (2009) 'A Model for Framing Mobile Learning', in Ally, M. (a cura di), *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*, Edmonton.

Krashen S.D., (1976), 'Formal and Informal Linguistic Environments in Language Acquisition and Language Learning', in *TESOL*, 10(2).

Krashen S.D., (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon, Oxford.

Kukulka-Hulme A. and Shield, L. (2008), 'An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction', in *ReCALL*, 20(3), pp. 271 – 289.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Kukulska-Hulme A. (2012), 'Language learning defined by time and place: a framework for next generation designs.' in Diaz-Vera, J. E. (ed.) *Left to my own devices: learner autonomy and mobile assisted language learning* (pp.1-13), Emerald Group.

Kukulska-Hulme A., (2010), 'Mobile learning as a catalyst for change' in *Open Learning*, Vol. 25/3, pp.181-185.

Kukulska-Hulme A., (2011), 'Lifelong Language Learning in a Mobile Age', in Plenary talk at the closing of *European Commission Lifelong Learning Programme Leonardo da Vinci Transfer of Innovation Project MLARG*, Istanbul.

Jonassen D.H., (1994), 'Thinking technology, toward a constructivistic design model', in *Educational technology*, XXXIV, Aprile, pp.34-37.

Laurillard D., (2013), 'Supporting Teachers in Optimizing Technologies for Open Learning', in Willems J., Tynan B. e James R. (a cura di), *Global Challenges and Perspectives in Blended and Distance Learning*, Information Science Reference.

Laurillard D., (2007), 'Pedagogical forms of mobile learning: framing research questions', in *Mobile Learning: Towards a research agenda*, Norbert Pachler (a cura di), *Occasional papers in Work-based Learning*, I, WLE Centre, Institute of Education, London.

Lave J. and Wenger E. (1991), *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, University of Cambridge Press, Cambridge.

Levy M. & Gardner R., (2012), 'Liminality in multitasking: Where talk and task collide in computer collaborations', in *Language in Society* 41(5): 557-587.

Levy M., (2012), 'Technology in the classroom', in Burns A.e Richards J.C. (a cura di.), *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching* (pp. 279-286), Cambridge University Press, Cambridge.

Levy M. & Michael. R., (2011), 'Analysing students' multimodal texts: The product and the process', in Thomas M. (a cura di.), *Deconstructing Digital Natives* (pp. 83-98), Routledge, New York.

Levy M., Blin F., Siskin C., Takeuchi O., (2011), (a cura di) *WorldCALL 2008: International perspectives on Computer-Assisted Language Learning*, Routledge, New York.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Levy M., (2010), 'Developing the language skills: Aligning the technological tool to the pedagogical purpose', in Ward C. (a cura di), *New Technologies & Language Learning. Anthology Series*, 51 (pp. 16-27), SEAMEO Regional Language Centre, Singapore.

Marsick V. J., Watkins, K. E., (1991), *Informal and Incidental Learning in the Workplace*, Routledge, London.

Melero C., (2012), 'Tablet nell'aula didattica delle LS: integrare le TIC nell'aula di LS', in *Tecnologie e didattica delle lingue*, Caon F, Serragiotto G, (a cura di), UTET Università, Torino.

McGivney V., Murray F., (1991), *Adult Education in Development. Methods and approaches from changing societies*, NIACE, Leicester.

Mc Minn S.W.J., (2011), *Discuss This: Enriching the task-based cycles in language learning with social media*, EDULEARN11 International conference on Education and New Learning Technologies.

Menegale M., (2011), *Dall'autonomia nell'apprendimento delle lingue straniere allo sviluppo della competenza plurilingue: una ricerca nella scuola secondaria*, Tesi dottorale in Glottodidattica, Scienze del Linguaggio, Università Ca'Foscari, Venezia.

Möllering M. e Levy, M., (2011), 'Intercultural competence in computer-mediated communication: An analysis of research methods' in O'Dowd R. (a cura di) *Researching online interaction and exchange in foreign language education: Methods and issues*, (pp. 233-264), Peter Lang. Frankfurt.

Morin E., (1999), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Unesco.

Nathan T., (2001), *L'influence qui guérit*, Editions Odile Jacob, Paris.

Nocentini C., (2012), *Apprendimento precoce delle lingue straniere e nuove tecnologie*, Tesi Dottorale in Pedagogia, Liberà Università di Bolzano, Scienze dalla Formazione, Bressanone (Bz).

Novak J., (2001), *L'apprendimento significativo. Le mappe concettuali per creare e usare la conoscenza*, Erickson, Trento.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Nunan D., (2007), *Research Methods in Language Learning*, Cambridge University Press, New York.

Nussbaum M., (2009), *L'intelligenza delle emozioni*, Mulino Biblioteca, Paperbacks, Bologna.

Overwien B., (2009), 'Informelles Lernen. Definitionen und Forschungsansätze', in Brodowski M., Devers-Kanoglu U., Overwien B., Rohs M., Salinger S. e Walser M. (a cura di) *Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Beiträge aus Theorie und Praxis*, pp. 23-34, Opladen & Farmington Hills, Barbara Budrich, Michigan.

Patel A.D., (2008), *Music, Language, and the Brain*, Oxford University Press, New York.

Piaget J., a cura di Petter G., (1996), *Il giudizio morale nel fanciullo*, Giunti, Firenze.

Piscitelli A., (2009), *Nativos Digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*, Editorial Santillana, Buenos Aires.

Posner M.I., Rothbart M.K., (2006), *Educating the Human Brain*, American psychological Association, Washington.

Robinson K., (2001), *Out of Our Minds: Learning to Be Creative*, Capstone.

Robinson K., (1998), *All Our Futures: Creativity, Culture, and Education*, The Robinson Report

Robledo J., (2012), *Mobile devices for learning What you need to know*, Edutopia, George Lucas Educational Foundation, San Rafael (California).

Rogers C., Freiberg, H. J., (1993), *Freedom to Learn*, Merrill, New York.

Rogers A., (2006), 'Informal learning in lifelong learning', Danish Centre on Education and Advanced Media Materials (DREAM) Conference, September 21-23, University of Southern Denmark, Odense.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Saleh Al-Shehri, (2011), Mobile social networking in language learning: a transformational tool, in *Int. J. of Mobile Learning and Organisation*, 2011 Vol.5, Nr.3/4, pp.345 - 359

Scherer K.R., Schorr A., Johnstone T., (2001), *Appraisal Processes in Emotion: Theory, Methods, Research*, Oxford University Press, New York.

Seale C., (1999), *The quality of qualitative research*, Sage, London.

Siegel D., (2012), The Developing Mind, *How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*, Guilford Press, Oxon.

Silverman D., (2002), *Come fare ricerca qualitativa*, Carocci, Roma.

Simkins T., (1977), 'Non-Formal Education and Development. Some critical issues', Department of Adult and Higher Education, University of Manchester, Manchester.

Steele T., Taylor R., (1995), *Learning Independence. A political outline of Indian adult education*, National Institute of Adult Continuing Education, Leicester.

Stockwell G., (2007), 'Vocabulary on the Move: Investigating an intelligent mobile phone-based vocabulary tutor', in *Computer Assisted Language Learning*, Vol. 20, Nr. 4: 365-383.

Stockwell G., (2010), 'Using Mobile Phones for Vocabulary Activities: Examining the Effect of the Platform', in *Language Learning and Technology*, Vol. 14, Nr. 2: 95-110.

Thompson A. R., (1981), *Education and Development in Africa*, Macmillan, London.

Thornton P. and Houser C., (2005), 'Using mobile phones in English Education in Japan', in *Journal of Computer Assisted Learning*, 21: 217-228.

Thornton P. and Houser C., (2001), 'Learning on the move: Vocabulary study via e-mail and mobile phone SMS', in Montgomerie C. e Viteli J.(a cura di), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2001.*, Chesapeake, VA: AACE. 1896-1897.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Tight M., (1996), *Key Concepts in Adult Education and Training*, Routledge, London.

Tomiei Lawrence A., (2003), *Challenges of Teaching with Technology Across the Curriculum: Issues and Solutions*, Information Science Publishing, London.

Torres C. A., (1990), *The Politics of Nonformal Education in Latin America*, Praeger, New York.

Traxler J., (2009), 'Learning in a Mobile Age' in *International Journal of Mobile and Blended Learning* 1(1): 1-12.

Tuffanelli L., (2006), *Le diversità degli alunni utilizzare differenze cognitive ed affettive per l'apprendimento*, Centro Studi Erickson, Trento.

Ugazio V., (a cura di), (1997), *La costruzione della conoscenza. L'approccio europeo alla cognizione del sociale*, Franco Angeli, Milano.

Unesco, (a cura di Faure E. e A.A.V.V.) (1972), *Learning to Be*, Unesco, Paris.

Valkenburg, P.M. e Peter, J., (2007), 'Preadolescents' and adolescents' online communication and their closeness to friends', in *Developmental Psychology*, 43, Amsterdam.

Vavoula G. and Sharples M., (2009), 'Meeting the challenges in evaluating mobile learning: A 3-level evaluation framework', in *International Journal of Mobile and Blended learning*, 1, Nr. 2: 54-75.

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

Warschauer M., (2013), *Learning in the Cloud*, Teacher College Press, New York.

Weyland B., (2013), *Media e spazi nella scuola: dove, come e perché*, La Scuola, Brescia.

Youngman F., (2000), *The Political Economy of Adult Education*, Zed Books, London.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

SITOGRAFIA

<http://apo.org.au/research>

http://auspace.athabasca.ca:8080/bitstream/2149/2016/1/02_Mohamed_Ally_2009-Article2.pdf?origin=publication_detail

<http://bupsychling.wordpress.com/projects/vgsla/>

<http://www.calpro-online.org/eric/docs/pab00019.pdf>

<http://www.cibersociedad.net/congres2009/es/coms/transferable-skills-and-teacher-education-in-second-life/548/>

<http://csuchico>

dSPACE.calstate.edu/bitstream/handle/10211.4/184/5%209%202010%20Abdulrahman%20Alsheail.pdf?sequence=1

http://cordis.europa.eu/projects/rcn/104695_en.html

Cross J., (2007), 'All or nothing', in *Informal Learning Blog*, February 9 in <http://www.informl.com/2007/02/09/all-or-nothing/>. ultima consultazione 27.03.2010

<http://www.dartmouth.edu/~reg/courses/desc/educ.html>

http://www.dukegiftedletter.com/articles/vol7no1_ee.html

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129IT.pdf

<http://www.educatorstechnology.com/2012/07/teachers-smart-guide-to-social-media.html>

http://www.educatorstechnology.com/2012/12/a-list-of-all-best-ipad-apps-teachers.html?goback=.gde_2811_member_198744540

<http://eltj.oxfordjournals.org/content/50/2/150.short>

http://eng.hi138.com/i268353_Foreign_language_learning_specific_strategies_of_emotion_regulation

<https://ec.europa.eu/digital->

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

[agenda/futurium/sites/futurium/files/futurium/library/Rij%20et%20al.%20-%202010%20-%20Teaching%20and%20learning%20for%20an%20ICT%20revolutionised%20society%20Synthesis%20Report_0.pdf](http://agenda.futurium/sites/futurium/files/futurium/library/Rij%20et%20al.%20-%202010%20-%20Teaching%20and%20learning%20for%20an%20ICT%20revolutionised%20society%20Synthesis%20Report_0.pdf)

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>. ultima consultazione 27, 2010

<http://www.helium.com/items/1427120-defending-teen-interest-in-learning>

<http://www.hrm.strath.ac.uk/teaching/postgrad/classes/full-time-41939/documents/formalandinformallearning.pdf>. ultima consultazione 27.03, 2010.

<http://www.infed.org/archives/usinginformaleducation/ellis.htm>. ultima consultazione 27.03. 2010

<http://www.jiscinfonet.ac.uk/infokits/mobile-learning/pedagogy/learning-teaching-considerations/>

Livingstone D. W., (2001), 'Adult's Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research', in *NALL Working Paper*, No. 21. <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/21adultsinformallearning.pdf>. ultima consultazione 27.03.2010.

<http://www.lsri.nottingham.ac.uk>

Marsick V. J., Watkins K.E., (2001), 'Informal and Incidental Learning', in *New Directions* No. 89 pp. 25-34. <http://www.fsu.edu/~elps/ae/download/ade5385/Marsick.pdf>., ultima consultazione 27, 2010.

<http://www.maseltov.eu/project/>

Medina S., (1993), 'The effect of music on second language vocabulary acquisition', National Network for Early Language Learning, 6 (3), in <http://www.geocities.com/eslmusic/articles/article01.html>

<http://www.moblang.eu/>, Burston J., *Exploiting the Pedagogical Potential of MALL*, online abstract

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

Morrone A., Gosney J., Engel S., (2012), 'Empowering students and instructors: Reflections on the effectiveness of iPads for teaching and learning', in *Educause Learning Initiative*, da <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELIB1201.pdf>

Organization for Economic Cooperation and Development. Directorate for Education (undated). *Recognition of Non-formal and Informal Learning*, in http://www.oecd.org/document/25/0,3343,en_2649_39263238_37136921_1_1_1_1,00.html ultima consultazione 20.05.2010.

<http://ospitiweb.indire.it/adi/Saperi/Gard1.htm>

<http://www.paaljapan.org/2005Program.pdf>

Ratner C., (2000), 'A cultural-psychological analysis of emotions' in *Culture and Psychology*, 6, pp. 5-39., da <http://www.humboldt1.com/~cr2/emotion.htm>

Rogers A., (2004), 'Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm', in *The Encyclopaedia of informal education*, London, da http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm. ultima consultazione 27.03.2010.

Rohs M., (2007), 'Zur Theorie formellen und informellen Lernens', in der *IT-Weiterbildung*, Helmut-Schmidt-University, Hamburg, da http://opus.unibw-hamburg.de/opus/frontdoor.php?source_opus=1230. ultima consultazione 27.03.2010.

Siemens G., *Knowing Knowledge*, da http://www.ingedewaard.net/papers/connectivism/2005_siemens_ALearningTheoryForTheDigitalAge.pdf

Smith M. K., (1999, 2008), 'Informal learning', in the *Encyclopaedia of informal education*, da <http://www.infed.org/biblio/inf-lrn.htm>., ultima consultazione 27.03.2010.

Smith M. K., (2002), 'Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy', in the *Encyclopaedia of informal education*, da <http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm>., ultima consultazione 27.03.2010.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

<http://teknokultura.rrp.upr.edu/pdf/novell.pdf>

http://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html

http://www.theconsultants-e.com/ourblog/blog/2012/9_Mobile_Learning_Lesson_Plans.aspx

Unesco, (2012), *Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning*, Unesco, Hamburg, in

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216360e.pdf>

Unesco, (2013), *Policy Guidelines for Mobile Learning*, Unesco, Paris, in

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002161/216165e.pdf>

<http://www.virginia.edu/insideuva/teenagers.html> ultima consultazione
21.04.2014

http://wn.com/Emotional_Intelligence_and_Second_Language_Acquisition

Yamaguchi T., (2005), *Vocabulary learning with a mobile phone*. Program of the 10th Anniversary Conference of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, Edinburgh, UK, in <http://www.paaljapan.org/2005Program.pdf>

Zhao, Xinyou; Wan Xin, Okamoto Toshio, (2010-04-16), 'Adaptive Content Delivery in Ubiquitous Learning Environment", *The 6th IEEE International Conference on Wireless, Mobile and Ubiquitous Technologies in Education (IEEE WMUTE 2010)*, Kaohsiung, TAIWAN, 22.07.2010.

Zürcher R., (2007), *Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen. Theoretische, didaktische und politische Aspekte*, Federal Ministry for Education, Arts and Culture, Vienna, in http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr2_2007_informelles_lernen.pdf. ultima consultazione 27.03.2010.

Zürcher R., (2010), 'Teaching-learning processes between informality and formalization', in the *Encyclopaedia of informal education*, in www.infed.org/informal_education/informality_and_formalization.htm.

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna

TIC per l'acquisizione linguistica, fuori e dentro l'aula: un'indagine conoscitiva in tre scuole di Bolzano

Barbara Gramegna