

POLITECNICO DI MILANO

Scuola di Ingegneria

Corso di Laurea in Ingegneria Informatica



**IL DIGITAL STORYTELLING NELL'INSEGNAMENTO
DELLE LINGUE STRANIERE**

Relatore: Chiar.ma Prof.ssa Nicoletta DI BLAS

Tesi di Laurea di:

Ombretta PALUMBO

Matr. 674757

Anno Accademico 2013 / 2014

Sommario

| | |
|--|-----------|
| RINGRAZIAMENTI | 6 |
| INTRODUZIONE | 7 |
| 1. LA COMUNICAZIONE, IL WEB 2.0 ED IL DIGITAL STORYTELLING | 9 |
| 2. LO STORYTELLING OVVERO IL RACCONTARE | 12 |
| 2.1 I MECCANISMI | 12 |
| 2.2 LE FINALITÀ DEL RACCONTO | 13 |
| 2.3 LO SVILUPPO DEL RACCONTO | 14 |
| 3. COME CAMBIA LA DIDATTICA: L'APPROCCIO COSTRUTTIVISTA | 16 |
| 3.1 DALLA PROGETTAZIONE DIDATTICA ALL' "ALLESTIMENTO" DI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO | 19 |
| 3.2 COSTRUTTIVISMO E ONLINE EDUCATION | 21 |
| 4. LA TECNOLOGIA NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO | 23 |
| 4.1 IL DIGITAL STORYTELLING | 26 |
| 4.2 IL DIGITAL STORYTELLING NELL'APPRENDIMENTO | 27 |
| 4.2.1 IL DIGITAL STORYTELLING NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO | 28 |
| 5. ESEMPI DI DST NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO | 32 |
| 5.1 IL METODO "HOCUS AND LOTUS" | 32 |
| 5.1.1 IL FORMAT NARRATIVO DI HOCUS&LOTUS | 33 |
| 5.1.2 CON HOCUS&LOTUS I BAMBINI IMPARANO | 34 |
| 5.1.3 OBIETTIVI DELLA RICERCA | 34 |
| 5.2 L'APPROCCIO EDUCOMICS | 42 |

| | |
|---|-----------|
| 5.2.1 L'INIZIATIVA EDUCOMICS | 43 |
| 5.2.2 WEB-COMICS IN PROGETTI EDUCATIVI IN UNA SCUOLA BILINGUE | 44 |
| 5.2.3 OSSERVAZIONI CONCLUSIVE | 45 |
| 5.3 UN ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE | 47 |
| 5.3.1 INTRODUZIONE | 47 |
| 5.3.2 PROGETTO E METODI DI RICERCA | 49 |
| 5.3.3 PARTECIPANTI | 50 |
| 5.3.4 MATERIALI, CONTENUTI E COMPITI | 51 |
| 5.3.5 ALCUNI ESEMPI DI COMPITI E ATTIVITÀ DIGITALI | 53 |
| 5.3.6 LAVORARE CON IL LIBRO DI TESTO: CONTENUTI E ATTIVITÀ | 55 |
| 5.3.7 DATI E METODI DI ANALISI | 57 |
| 5.3.8 RISULTATI E DISCUSSIONE | 59 |
| 5.3.9 CONCLUSIONI | 64 |
| 5.4 UN ALTRO ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE | 66 |
| 5.4.1 IL LAVORO SUL CAMPO: IL PROGETTO | 66 |
| 5.4.2 IL PROGETTO DI RICERCA | 66 |
| 5.4.3 RACCOLTA DEI DATI | 66 |
| 5.4.4 ANALISI DEI DATI | 67 |
| 5.4.5 RISULTATI | 67 |
| 5.4.6 CONCLUSIONI | 68 |
| 5.5 UN ULTIMO ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE | 70 |
| 5.5.1 INTRODUZIONE | 70 |
| 5.5.2 I PARTECIPANTI ALLA RICERCA E LA RACCOLTA DATI | 73 |
| 5.5.3 ANALISI DEI DATI | 74 |
| 5.5.4 DISCUSSIONE E CONCLUSIONI | 77 |
| 6. SOFTWARE PER IL DST | 79 |
| 6.1 MICROSOFT PHOTOSTORY 3 | 80 |
| 6.2 STORYBIRD | 83 |
| 6.3 METTA – UN TOOL PER CREARE LEZIONI CON VIDEO, FOTO, TESTO E QUIZ | 85 |
| 6.4 MAKEBELIEFSCOMIX | 86 |
| 6.5 WINDOWS MOVIE MAKER | 87 |
| 6.5.1 INFORMAZIONI SUGLI STRUMENTI DI WINDOWS MOVIE MAKER | 88 |
| 6.5.2 INFORMAZIONI SULLO STORYBOARD E SULLA SEQUENZA TEMPORALE | 89 |
| 6.5.3 INFORMAZIONI SUL MONITOR DI ANTEPRIMA | 90 |
| 6.6 GOANIMATE | 92 |
| 6.7 STORIFY | 93 |
| 6.7.1 REGISTRARSI | 93 |

| | |
|---|-----------|
| 6.7.2 INIZIARE A RACCONTARE LA PROPRIA STORIA ----- | 93 |
| 6.7.3 PUBBLICARE LA NOSTRA STORIA ----- | 94 |
| 6.7.4 PERCHÉ USARE STORIFY? ----- | 94 |
| 6.8 DOMO ANIMATE ----- | 95 |
| 7. BIBLIOGRAFIA ----- | 96 |
| 8. WEBBOGRAFIA ----- | 99 |

RINGRAZIAMENTI

Mi sono laureata anni fa in lingue a Parigi, dopo aver studiato alla Scuola Interpreti e Traduttori di Roma, e oggi lavoro nella Pubblica Amministrazione come traduttrice giuridica. Quando ho iniziato a lavorare, ancora abbastanza giovane e libera da impegni familiari, mi sono iscritta al corso per lavoratori in Ingegneria Informatica (all'epoca Diploma di Laurea), in modo da riprendere gli studi scientifici, da sempre una mia passione, che avevo trascurato per dedicarmi alle lingue straniere. Questo lavoro rappresenta il traguardo finale, ovvero la tesi di Laurea Magistrale. Cercavo un argomento che riunisse le mie capacità professionali (le competenze linguistiche) e la mia specializzazione universitaria (ingegneria informatica): la professoressa Di Blas mi ha gentilmente proposto il Digital Storytelling, che io ho approfondito nell'ambito dell'insegnamento linguistico, in modo da coniugare i miei studi con il mio lavoro.

Voglio quindi ringraziare la professoressa Nicoletta Di Blas per avermi proposto la tesi sul Digital Storytelling e per avermi sempre sostenuto in questa mia avventura universitaria, intrapresa tanti anni fa e terminata dopo molti anni anche grazie alla mia famiglia, a mio marito e a mio figlio, che hanno dovuto sopportare i miei impegni di studio e di lavoro insieme. Ringrazio anche il Politecnico di Milano, che mi ha permesso di portare avanti questo percorso, prima con la Laurea On Line e poi con la Laurea Specialistica, grazie anche alle videolezioni che l'Ateneo prevede per i portatori di Handicap. Infine, ringrazio tutti gli insegnanti, che sono sempre stati molto disponibili nei miei confronti. Tutti loro hanno fatto sì che io potessi laurearmi in Ingegneria informatica, pur provenendo da una facoltà umanistica (Lingue), e pur lavorando e abitando in un'altra città (Roma). Mi auguro che in futuro studiare materie scientifiche a distanza diventi possibile, in maniera effettiva e non solo teorica, anche per chi abita nella capitale e in altre città italiane.

INTRODUZIONE

Le tecnologie informatiche sono sempre più utilizzate, sia nella didattica che nel mondo del lavoro. Anche la scuola italiana si è dovuta aggiornare, volente o nolente, e includerle nella didattica. Le nuove tecnologie, inserite nel mondo educativo, hanno favorito la nascita di nuove teorie pedagogiche, tra le quali il *costruttivismo* e il *learning by doing*. Il Digital Storytelling, ovvero il racconto digitale, è una delle espressioni proprio di queste nuove teorie pedagogiche, ed è ormai una realtà diffusa nelle scuole. Il suo utilizzo è particolarmente consigliato nell'insegnamento delle lingue straniere, in quanto permette ai bambini e ai ragazzi di seguire un argomento con interesse, e anche di ascoltare la giusta pronuncia delle parole. Inoltre, *last but not least*, la possibilità che il Web 2.0 dà oggi di condividere le storie create con altre persone è un grosso stimolo all'apprendimento, e anche un modo per rendere lo studio più interessante e divertente.

In questo quadro didattico, la tesi affronta i seguenti argomenti:

- il primo capitolo è un'introduzione alla comunicazione in generale e al Web 2.0, insieme alle tecnologie multimediali alla base della nascita di una nuova didattica, e quindi anche del Digital Storytelling;

- il secondo capitolo affronta il racconto in generale (e non solo digitale), per descriverne i meccanismi, le finalità e lo sviluppo;

- nel terzo capitolo, descrivo i cambiamenti didattici in atto nella scuola grazie anche alle nuove tecnologie; approfondisco in particolare il Costruttivismo, un nuovo quadro teorico di riferimento che pone il soggetto che apprende al centro del processo formativo (*learning centered*), in alternativa ad un approccio educativo basato sulla centralità dell'insegnante (*teaching centered*);

- il quarto capitolo prosegue, in quest'ottica *learning centered*, con una panoramica teorica sulle nuove tecnologie e in particolare sul Digital Storytelling (che cos'è, com'è nato, a cosa serve);

- il quinto capitolo approfondisce il Digital Storytelling dal punto di vista della sua attuazione pratica, con alcuni esempi di sua applicazione nelle scuole di alcuni paesi;

- infine, il sesto e ultimo capitolo conclude il mio lavoro con una panoramica su alcuni dei più diffusi tool per creare DST.

Ovviamente, il DST è uno strumento recente, e ancora molto va fatto per utilizzarlo più diffusamente nella didattica, ma credo che la maggior parte delle istituzioni scolastiche e dei docenti siano pronti a rinnovare la scuola e a utilizzare in maniera positiva le nuove tecnologie, e lo saranno sempre più in futuro.

LA COMUNICAZIONE, IL WEB 2.0 ED IL DIGITAL STORYTELLING

La comunicazione è una scienza antica, ma negli ultimi decenni il suo ambito di applicazione si è notevolmente ampliato e modificato.

Già nel 1967, con la diffusione della Televisione, Marshall McLuhan affermava: *“Il Medium è il messaggio”*: ma gli strumenti della comunicazione possono davvero diventare messaggio? La risposta, a dispetto della teoria di McLuhan, potrebbe anche essere no. Tuttavia, le applicazioni del Web 2.0 e la diffusione capillare del mobile consentono oggi una sempre maggiore sovrapposibilità tra media e contenuti: i Social Network, le App su Tablet e Smartphone, le Chat, i Blog, con la loro capacità di coinvolgere e connettere in tempo reale la collettività hanno reso attuale l'intuizione di Marshall McLuhan di una sovrapposizione tra medium e messaggio, con la rischiosa confusione tra reale e virtuale.



Marshall McLuhan

Molti anni dopo, nel 1999, Tim Berners Lee, l'inventore del Web, affermava *“Il web è più un'innovazione sociale che un'innovazione tecnica. L'ho progettato perché avesse una ricaduta sociale, perché aiutasse le persone a collaborare e non come un giocattolo tecnologico. Il fine del web è migliorare la nostra esistenza reticolare nel mondo”*.

Oggi infatti il Web e i nuovi media fanno parte della nostra vita quotidiana, i vecchi modelli relazionali sono cambiati, e sono cambiate le nostre relazioni anche nel quotidiano. Basta pensare a come i social network hanno modificato la nostra vita e i nostri rapporti con gli altri.

Negli ultimi anni, si è inoltre vista un'accelerazione di velocità della comunicazione digitale, per esempio con What's app; lo stesso nome di Wikipedia deriva da una parola indigena wiki, che significa "velocità".

E' una comunicazione tra persone che in realtà spesso non si conoscono neppure. Il linguaggio inoltre risente di questa tendenza alla velocità, spesso si scrive per mezzo di abbreviazioni, e si assiste a un "*analfabetismo di ritorno*". Addirittura in alcuni stati americani non si insegna più a scrivere, in quanto la scrittura manuale è considerata obsoleta.

In ogni caso, questa tendenza alla velocità si riflette nella lettura, oltre che nella scrittura: 4 utenti su 5 non leggono completamente la pagina Web, perché le informazioni sono talmente tante che la tendenza è quella di fare una scansione rapida dello schermo.

Anche il mondo della formazione, e in particolare il processo insegnamento/apprendimento, sta vivendo un periodo di intensi e rapidi mutamenti. L'e-learning ha introdotto a scuola nuove modalità di apprendimento e di conoscenza attraverso le potenzialità di Internet. Un ruolo fondamentale in questa direzione è quello rivestito dal Web2, cioè l'evoluzione storica del Web, una nuova dimensione sociale della rete, che vede l'uso progressivo di software online, nuovi canali di interazione tra siti e utenti. Il nuovo utente non si limita a fruire in modo passivo i contenuti della rete, ma ne crea lui stesso e li trasmette ad altri.

Il web 2.0 è in realtà un "*buzz-name*" poiché indica non una tecnologia diversa, ma in generale i social network. In questa accezione, trasporta una comunicazione "*peer-to-peer*", cioè da pari a pari all'interno della società.

Cambia però il significato tradizionale della navigazione: non più esclusiva ricerca di contenuti, ma insieme di produzione, scambio e ricerca. Ed è proprio il carattere interattivo, creativo, del Web2 che lo rende lo strumento ideale per l'apprendimento della lingua straniera. La possibilità di accedere in tempo reale a canali di comunicazione modellati sugli interessi e i bisogni degli utenti e gli innumerevoli software applicativi fruibili gratuitamente online, fanno del Web2 la piattaforma virtuale per realizzare una didattica della lingua straniera moderna ed efficace.

In quest'ambito, *Blended Learning*, *Creative /Cooperative learning* e *Task-based teaching* sono le parole chiave per l'insegnamento della lingua inglese nell'era digitale. La scuola non può sottrarsi al compito di introdurre questi nuovi orizzonti di esperienza, migliorando la qualità e l'efficacia del sistema d'istruzione.

Il Digital Storytelling o in altre parole la narrazione digitale è uno di questi nuovi strumenti tecnologici oggi a disposizione degli insegnanti: ormai diffuso nelle scuole, a casa e anche in rete, integra il racconto inteso in senso classico, cioè quello cartaceo o semplicemente verbale. E' uno strumento potente perché permette di abbinare la tecnologia alla narrazione, che si arricchisce quindi di elementi diversi, quali la musica, il filmato, i suoni. Inoltre, la condivisione in rete ormai diffusa dal Web 2.0 permette una maggiore interazione sia a livello orizzontale (cioè tra alunno e alunno) che verticale (tra docente e alunno), anche in ambienti e orari diversi da quelli adibiti all'insegnamento.

LO STORYTELLING OVVERO IL RACCONTARE

I MECCANISMI

Lo Storytelling, cioè in italiano il raccontare, è una tecnica antichissima mediante la quale si trasmette il sapere: il cervello umano è naturalmente programmato per comprendere storie e fatica a gestire processi logici (Shank, 1990). Tutti noi raccontiamo storie ogni giorno: per far capire ad altri l'avvenimento di qualcosa, gli raccontiamo "come è andata". Perfino inconsciamente mettiamo in pratica uno dei principali obiettivi del DST: il *problem solving*. Raccontiamo soluzioni su come abbiamo affrontato una situazione e chi ascolta può prendere ispirazione per risolvere i propri problemi. Quindi il racconto trasmette conoscenza e la contestualizza, permettendo il trasferimento di sapere e la rielaborazione cognitiva di concetti (McKee, 2010).

Pensiero astratto e narrazione sono due modalità di pensiero complementari (Bruner, 1986), quindi lo Storytelling come tecnica diventa un ponte tra formale e informale, ponendo le basi per un utilizzo nel mondo dell'apprendimento scolastico e lavorativo.

Lo Storytelling ha tra le sue applicazioni principali la pedagogia. Il ricorso a storie può essere infatti di facile comprensione per l'apprendimento del bambino. Nei libri scolastici delle scuole elementari infatti, per rendere semplice un concetto si ricorre a una storia o a dei personaggi. Una tecnica simile è utilizzata anche nei corsi di lingue, molti sono organizzati con dei personaggi, che tramite un dialogo o un testo mostrano un particolare aspetto della lingua (per esempio i colore, i verbi di movimento, gli animali, ecc.).

LE FINALITÀ DEL RACCONTO

Lo Storytelling è una metodologia che usa la narrazione come mezzo creato dalla mente per inquadrare gli eventi della realtà e spiegarli secondo una logica di senso. Soprattutto le emozioni dell'uomo – attraverso la narrazione – trovano il mezzo più efficace di espressione. Il discorso narrativo permette di rendere comprensibile, comunicabile e ricordabile il vissuto. Quindi, il pensiero narrativo organizza l'esperienza soggettiva e interpersonale, mentre il discorso narrativo rende possibile la riflessione.

Si tratta di un “processo interattivo” dal momento che il discorso narrativo rende possibili interpretazioni molteplici per tutti i soggetti che entrano in contatto con una certa storia. Attraverso il “racconto di storie” noi cerchiamo di “mettere ordine” e di dare un senso attivo alle nostre caotiche esperienze quotidiane: il nostro “vissuto umano” prende forma, diviene comunicabile, comprensibile e può essere ricordato. Con il raccontare si compie una sorta di “collegamento”, dalla duplice funzione:

- diretto all'interiorità: narrazione in funzione riflessiva;
- rivolto al contesto in cui si è immersi

Il racconto di una storia implica sempre un “confronto dialogico”, rimanda a un ricordo (quindi un feedback, un vissuto esperienziale) e di conseguenza comporta una certa componente emotiva (sia essa positiva o negativa), che caratterizza la storia stessa. La narrazione porta a una riflessione dei contenuti, elaborazione di questi e soprattutto sviluppo dell'apprendimento. Le storie persuadono: divengono sempre, o quasi, mezzo di condivisione; permettono di dare interpretazione della realtà anche in forma autobiografica.

LO SVILUPPO DEL RACCONTO

Lo Storytelling si sviluppa a partire dall'assunzione di due principi fondamentali: l'organizzazione delle esperienze umane avviene grazie ai racconti e la narrazione è un processo che dota le persone di una sensibilità culturale che li mette in grado di attivare processi riflessivi e formativi, soprattutto nei gruppi.

Il modo attraverso cui questi racconti vengono condivisi è il "discorso narrativo", traduzione del "pensiero narrativo" di cui tutte le persone sono dotate.

Il discorso narrativo, per essere efficace, deve possedere alcune caratteristiche specifiche:

a) sequenzialità narrativa (l'ordine dato in un racconto può non riflettere lo svolgersi cronologico dei fatti reali, né la contingenza delle relazioni causa-effetto);

b) particolarità (evidenziare dettagli che nella realtà potrebbero apparire poco o non significativi);

c) intenzionalità;

d) verosimiglianza (percezione che l'ascoltatore deve avere riguardo alla storia);

e) componibilità (intreccio tra le varie parti della narrazione e il suo insieme);

f) referenzialità (si riferisce a quanto la storia possa essere plausibile);

g) appartenenza a un genere (devono essere ben identificabili sia la fabula che l'intreccio).

Il discorso narrativo può esplicitarsi in varie modalità: orale, scritta, mediata. Aspetto fondamentale della narrazione dei racconti è l'interpretazione: l'utilità del raccontare storie e ascoltarle sta nel momento in cui viene superato lo scenario dell'azione (quadro narrativo entro cui si dipana la storia) per integrarlo con lo scenario della conoscenza (insieme degli stati interni e dei punti di vista dei personaggi). Il nocciolo dello Storytelling infatti sta nella correlazione che si instaura nella rappresentazione narrativa della realtà tra i processi di interpretazione, quelli di proiezione e quelli di riflessione. Da qui si sviluppa la metodologia

dello Storytelling, di cui l'idea di base nel suo utilizzo è lo sviluppo dell'apprendimento riflessivo (*reflective learning*). Essa è definita per fasi nella sua realizzazione:

- ✓ scelta della finalità e del target, (ossia definizione di quello che si vuole comunicare e a chi);
- ✓ definizione dei tempi, della disponibilità delle persone coinvolte ed eventuale possibilità di lavoro di gruppo;
- ✓ realizzazione (passa prima attraverso la scelta del genere e la stesura della sceneggiatura);
- ✓ feedback di valutazione da parte dell'audience.

Affinché uno Storytelling possa dirsi efficace è necessario che la narrazione abbia una struttura interna familiare a chi la vedrà, in cui si possa identificare e in cui eventi e personaggi assumano un ruolo chiaro; è poi essenziale la presenza di fattori che la rendano personale e possano suscitare delle emozioni.

Joe Lambert (fondatore del Centro per il Digital Storytelling in California) a tal proposito individua alcuni elementi che aiutano in un approccio personale allo Storytelling: punto di vista personale, una struttura della narrazione che susciti domande e fornisca risposte non banali, inserimento di contenuti emotivi e coinvolgenti, un'efficace economia della narrazione (si può dire molto con poco), un ritmo adeguato alle modalità narrative. La storia non deve necessariamente avere un lieto fine, invece elemento importante e che accresce l'attenzione nell'utente è la percezione di autenticità.

COME CAMBIA LA DIDATTICA: L'APPROCCIO COSTRUTTIVISTA

Il costruttivismo è un nuovo quadro teorico di riferimento che pone il soggetto che apprende al centro del processo formativo (*learning centered*), in alternativa ad un approccio educativo basato sulla centralità dell'insegnante (*teaching centered*) quale depositario indiscusso di un sapere universale, astratto e indipendente dal contesto di riferimento.

Questa corrente di pensiero assume che la conoscenza:

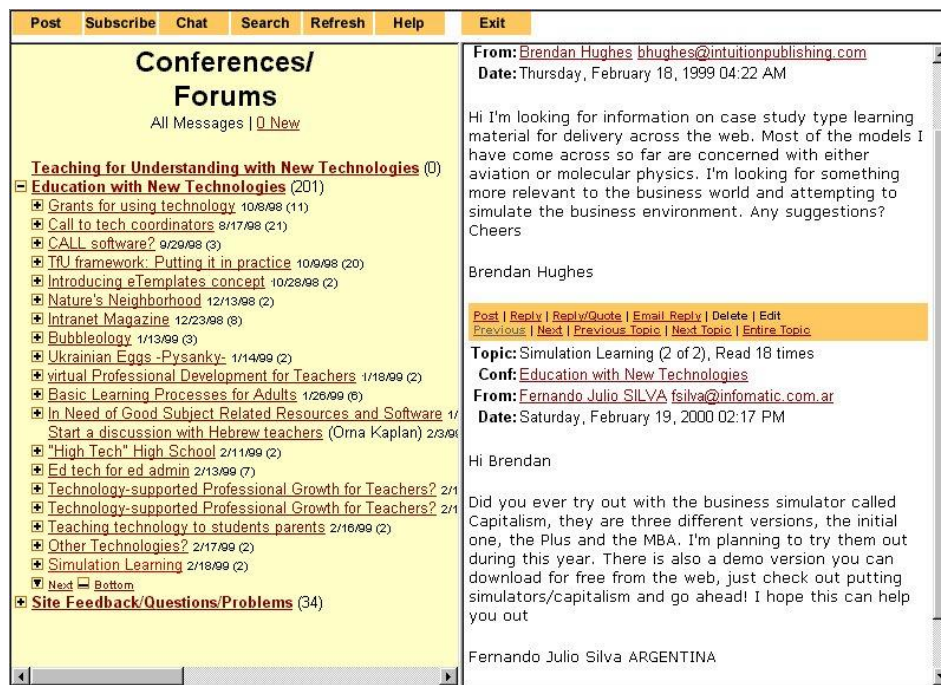
- sia il prodotto di una costruzione attiva da parte del soggetto;
- sia strettamente collegata alla situazione concreta in cui avviene l'apprendimento;
- nasca dalla collaborazione sociale e dalla comunicazione interpersonale.

Non esistono quindi conoscenze "giuste" e conoscenze "sbagliate", come non esistono stili e ritmi di apprendimento ottimali. Secondo Bruner (1993) la conoscenza è un "fare il significato", vale a dire è un'operazione d'interpretazione creativa che lo stesso soggetto attiva tutte le volte che vuole comprendere la realtà che lo circonda.



Accettare e promuovere l'inevitabile confronto derivante da più prospettive individuali è uno degli scopi fondamentali del costruttivismo. L'apprendimento non è visto solo come un'attività personale, ma come il risultato di una dimensione collettiva d'interpretazione della realtà. La nuova conoscenza si costruisce non solo in base a ciò che è stato acquisito in passate esperienze ma anche e soprattutto attraverso la condivisione e negoziazione di significati espressi da una "comunità di interpreti".

Invece di considerare l'insegnamento quale processo di trasmissione di informazioni e l'apprendimento quale elaborazione ricettiva, indipendente e solitaria, di dati, nel costruttivismo si assume che la formazione sia un'esperienza situata in uno specifico contesto: il soggetto, spinto dai propri interessi, costruisce attivamente una propria concezione della realtà attraverso un processo di integrazione di molteplici prospettive offerte.



un esempio di learning community:

<http://learnweb.harvard.edu/ent/home/index.cfm>

Il fine ultimo non è l'acquisizione totale di specifici contenuti prestrutturati e dati una volta per tutte, bensì l'interiorizzazione di una metodologia d'apprendimento che renda progressivamente il soggetto autonomo nei propri processi conoscitivi.

Parafrasando Papert (1994) - uno dei maggiori esponenti del costruttivismo o del costruzionismo come ama chiamarlo lui - possiamo dire che lo scopo dell'istruzione non è quello di "alimentare" le persone con del sapere codificato ("*pesce*"), ma è quello di assumersi il compito di far scoprire al soggetto stesso le specifiche conoscenze di cui ha bisogno ("*pescare*"). Il vero sapere che si promuove è quello che aiuterà ad acquisire altro sapere.



DALLA PROGETTAZIONE DIDATTICA ALL' "ALLESTIMENTO" DI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO

Il costruttivismo non ha sviluppato un modello didattico univoco, valido in assoluto, ma piuttosto si limita a indicare una serie di presupposti che devono essere rispettati per poter rendere l'attività formativa realmente rispondente alle esigenze contingenti. Jonassen, uno dei maggiori fautori dei nostri tempi del costruttivismo (attualmente professore di Instructional Systems alla Pennsylvania State University), afferma che creare un ambiente di apprendimento seguendo tale concezione pedagogica è molto più difficile che progettare una serie di interventi didattici tradizionalmente intesi.

Lo stesso Jonassen si limita a delineare una serie di raccomandazioni fondamentali che un ambiente d'apprendimento di questo tipo dovrebbe sempre promuovere:

- dare enfasi alla costruzione della conoscenza e non alla sua riproduzione;
- evitare eccessive semplificazioni nel rappresentare la complessità delle situazioni reali;
- presentare compiti autentici (contestualizzare piuttosto che astrarre);
- offrire ambienti di apprendimento derivati dal mondo reale, basati su casi, piuttosto che sequenze istruttive predeterminate;
- offrire rappresentazioni multiple della realtà;
- favorire la riflessione e il ragionamento;
- permettere costruzioni di conoscenze dipendenti dal contesto e dal contenuto;
- favorire la costruzione cooperativa della conoscenza, attraverso la collaborazione con altri.

Solo per citare alcune esperienze significative esplicitamente riconosciute quali ambienti didattici di taglio costruttivistico ricordiamo le comunità d'apprendimento (*learning community*),

l'apprendistato cognitivo (*cognitive apprenticeship*), gli ambienti per l'apprendimento generativo e gli ambienti di apprendimento intenzionale sostenuto dal computer (*C.S.I.L.E.*).

Molti di questi, nati negli Stati Uniti all'inizio degli anni '90 principalmente in ambito scolastico, sono oggi sempre più sperimentati nella formazione professionale.

Se come abbiamo già evidenziato il costruttivismo si differenzia da un modello di istruzione rigidamente preordinato quale sequenza lineare di trasmissione dell'informazione, diviene fondamentale porre molta cura affinché il contesto formativo sia predisposto in modo tale da poter offrire una varietà di stimoli e percorsi personalizzati di accesso ai contenuti.

Si deve permettere allo studente di attivare un'esplorazione attiva consona con i propri interessi e/o motivazioni all'apprendimento di nuove conoscenze.

Tutto ciò non significa che si promuove un processo di autoapprendimento, ma che è la stessa struttura dei materiali offerti e delle attività didattiche promosse, che innescano un processo conoscitivo rilevante per lo stesso soggetto: l'esperienza d'apprendimento si basa su di un processo di riadattamento flessibile della conoscenza preesistente in funzione dei bisogni posti dalla nuova situazione formativa.

Lo studio dei casi, il *problem-solving* e le simulazioni sono ad esempio delle ottime strategie didattiche. Non essendo finalizzate alla memorizzazione di decine di definizioni, riescono a far interiorizzare un concetto semplicemente applicandolo in un'attività pratica.

Oggi il costruttivismo sta riscuotendo un notevole successo in quanto la società della conoscenza richiede sempre più che l'individuo sia il protagonista responsabile di una formazione continua lungo l'arco della sua vita.

Poter dotare il soggetto di una metodologia conoscitiva che sviluppa progressivamente capacità metacognitive e un pensiero critico diviene oggi un'arma vincente per combattere la sfida alla competitività crescente.

In campo formativo l'enfasi sul *cooperative learning* e sulle *communities of learning* trovano ampio spazio e opportunità inedite nelle nuove tecnologie educative. La grande rete, Internet, è il luogo dedicato per eccellenza alla condivisione di significati ed esperienze, nonché un'immensa banca di dati dalla quale poter acquisire un sapere complesso e ricco di prospettive diversificate.

L'utilizzo di newsgroup o di forum di discussione sono un esempio di come si può confrontare il proprio punto di vista con gli altri. La stessa strutturazione del World Wide Web in forma ipertestuale e/o ipermediale facilita un'erogazione dei contenuti con modalità corrispondenti ai propri bisogni individuali. Se, ad esempio, si conoscono già alcune tematiche e se ne vogliono approfondire altre più specifiche per il lavoro svolto, ecco che alcuni links appositamente indicati possono motivare maggiormente il soggetto evitando la noia di un'attesa improduttiva.

La telematica diviene quindi sinonimo di tool che permette di accedere a innumerevoli risorse, nonché "amplificatore" in quanto trattasi di un tool collaborativo: i contenuti non sono più recepiti da un'unica fonte ma vengono articolati e "edificati" attraverso forme di comunicazione interpersonali funzionali all'attivazione di un pensiero critico, riflessivo e condiviso.

Le tecnologie offrono oggi la possibilità di rispettare ed enfatizzare l'individualità del soggetto che apprende in uno spazio-tempo indipendente ma allo stesso tempo coinvolgente all'interno di una comunità d'apprendimento ricca di stimoli. L'insegnante diventa un "facilitatore" dei

processi d'apprendimento e si può quindi dedicare in modo più proficuo alla personalizzazione delle strategie didattiche.

Concludendo possiamo dire che è proprio per tali potenzialità che il successo che sta riscuotendo il costruttivismo si lega all'indiscutibile forza attrattiva che unisce tale nuovo paradigma pedagogico all'emergere delle nuove e promettenti forme dialogiche di costruzione della conoscenza offerte dalle tecnologie di rete.

"Naturalmente, oltre ad avere conoscenze sulla pesca, è necessario anche disporre di buone lenze, ed è per questo che abbiamo bisogno di computer e di sapere dove si trovano le acque più ricche..."
(Seymour Papert)

LA TECNOLOGIA NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

Le tecnologie, ormai è riconosciuto, possono favorire e sostenere l'apprendimento linguistico. La scelta di introdurre una tecnologia in classe deve però essere il risultato di una riflessione critica dell'insegnante sul reale valore aggiunto che questa introduzione comporta. Spesso, infatti, si sente affermare che le tecnologie devono essere adottate obbligatoriamente dagli insegnanti per il fatto stesso che esse sono fortemente presenti fuori della scuola nella vita dei ragazzi.

Esiste di fatto una sorta di 'pressione esterna' dovuta in larga parte ad alcune affermazioni e definizioni che necessitano di essere ancora suffragate da dati scientifici di tipo empirico. Tra queste c'è la definizione di *Digital Natives* proposta da Prensky (2001) secondo il quale i ragazzi di oggi penserebbero in modo radicalmente diverso da quello delle generazioni precedenti in quanto la loro forte esposizione ai media digitali avrebbe in parte modificato le loro strutture cognitive. La forte diffusione di questa idea ha determinato quella che Bennet et al. (2008) hanno definito "*academic moral panic*". Invece, è importante che l'insegnante adotti una determinata tecnologia sulla base di una serie di riflessioni legate alle sue effettive potenzialità e non sulla spinta di un luogo comune che molti studi recenti hanno ridimensionato. Se infatti è indubbio che le abilità tecnologiche di base (la cosiddetta *media literacy*) dei nostri studenti sono notevoli, non bisogna dare per scontato che essi possiedano delle competenze digitali sofisticate. Le percentuali di ragazzi che non si limitano a essere fruitori di tecnologia ma creano autonomamente contenuti web sono infatti molto ridotte.

Su questo tema esiste un importante dibattito in corso che prende il nome di "*Digital Natives Debate*", in quanto allo stato attuale non esistono dati empirici sufficienti per sostenere che le persone che usano intensivamente le tecnologie subiscono delle modificazioni delle strutture cognitive tali da renderle differenti dagli altri.

Le tecnologie possono invece contribuire a rendere particolarmente efficace l'apprendimento linguistico nei contesti formali. Alcune tecnologie possono infatti fornire un valore aggiunto rispetto alle modalità tradizionali di accostamento alla lingua straniera (qui si fa riferimento soprattutto all'apprendimento della LS e all'apprendimento attraverso una lingua veicolare).

ALCUNE tecnologie (e non qualsiasi tecnologia!) possono 'fare la differenza', contribuendo a creare contesti e ambienti di apprendimento linguistico particolarmente favorevoli. Le tecnologie vanno senz'altro prese in seria considerazione quando permettono di svolgere delle attività che altrimenti risultano difficili, se non impossibili, da realizzare altrimenti.

Quando inseriamo una tecnologia per proporre nuove modalità di acquisizione dovremmo verificare che le sue funzionalità siano adeguate rispetto alla teoria dell'apprendimento linguistico che fa da bussola alla nostra didattica. Se abbiamo deciso di mettere in pratica un approccio di tipo comunicativo dovremmo verificare che la tecnologia che vogliamo proporre sia in linea con questo approccio.

La moderna glottodidattica indica tra gli approcci preferenziali quello Comunicativo. Secondo questo approccio, l'apprendimento di una lingua avviene in modo più efficace se si pone l'apprendente di fronte a una situazione comunicativa nella quale egli possa sentire la reale necessità di svolgere degli scambi linguistici. In questo contesto, l'attenzione si sposta sul significato da trasmettere (*focus on meaning*). Tra le varie teorie collegate all'approccio comunicativo vi riporto le due più importanti:

- *INPUT HYPOTHESIS* di Krashen, secondo cui l'acquisizione linguistica si attiva quando l'apprendente può concentrarsi sul significato in un contesto in cui l'input linguistico è per lui comprensibile

- *OUTPUT HYPOTHESIS* di Swain, secondo cui oltre alla presenza di un input comprensibile, è necessario che l'apprendente sia messo nella condizione di poter produrre output linguistico a sua volta. Solo così potrà notare (concetto di *noticing*) le forme e il lessico di cui necessita perché lo scambio comunicativo sia efficace.

Se guardiamo alla scuola primaria italiana la produzione orale da parte di bambini risulta decisamente poco stimolata, (*Teacher's Time Talk* è decisamente superiore rispetto allo *Student's Time Talk*) e anche gli insegnanti che affermano di adottare un approccio comunicativo spesso, in realtà, non lo praticano veramente proponendo invece lezioni frontali, in cui viene spiegata la regola grammaticale e vengono proposti degli esercizi di rinforzo. La causa di questo è legata al fatto che il contesto comunicativo in classe non è autentico, insegnante e bambini condividono la stessa lingua materna e, comunque, l'italiano è la lingua di comunicazione principale. Il risultato è che per dialogare in lingua straniera è necessario simulare e questo non risulta particolarmente motivante.

Esistono due soluzioni tecnologiche particolarmente adatte alla promozione di un ambiente educativo nel quale vengono valorizzate le lingue e le culture di ciascun bambino. Le applicazioni possono essere inserite nel contesto delle attività legate all'approccio "*Eveil aux langues*" (Risveglio delle lingue). Si tratta di un approccio sostenuto anche dalle politiche linguistiche europee che punta ad avvicinare i bambini accompagnandoli nell'esplorazione del fenomeno linguistico e proponendo attività di riflessione esplicita sulla lingua materna e su tutte le lingue straniere presenti nella scuola. Questa consapevolezza ha una portata fondamentale in termini non solo di crescita linguistica, ma anche di crescita culturale e sociale, in quanto l'apertura verso chi è diverso da noi è un prerequisito per sviluppare nei bambini la tolleranza e promuovere quindi il rispetto verso gli altri.

IL DIGITAL STORYTELLING

Il Digital Storytelling è una pratica che nasce nei primi anni '90, contemporaneamente alla diffusione di strumenti multimediali a costi accessibili e alla diffusione di Internet, che utilizza strumenti informatici per raccontare storie. In modo semplicistico può essere definito come un metodo per combinare una narrazione personale con elementi multimediali, per produrre un piccolo filmato.

Esistono diverse definizioni di Digital Storytelling, ma tutte ruotano intorno all'idea di combinare elementi digitali multimediali, come immagini, audio e video, con l'arte del raccontare storie (Storytelling) creando una forma di ri-mediazione di quest'ultima.

Ciò che lo distingue dalla banale pratica di unire insieme materiali multimediali è la sua tendenza ad assumere una forma narrativa, con forti connotazioni emotive, e l'intento di condividerlo con altri tramite la rete. Le cosiddette "*story tales*" possono quindi essere definite come «*blended telling stories with digital technology*» (Ohler, 2007) che uniscono abilità nel narrare a potenzialità tecnologiche.

Queste *digital tales* possono avere lunghezza variabile, ma solitamente sono comprese tra i 2 e i 5 minuti, arrivando a un massimo di 10 minuti. Per poter creare questo tipo di storie, ai soggetti viene richiesto di acquisire un insieme di competenze tecniche, comunicative, riflessive e di scoperta del Sé apparentemente semplici, ma in realtà non banali, che richiedono una adeguata formazione.

E' necessario che i soggetti sappiano riconoscere e gestire il modello narrativo orale/visuale, posseggano abilità di lettura e scrittura e siano in grado di utilizzare e interpretare nel modo adeguato i media, aprendosi alla partecipazione comunitaria.

Ciò che è importante è inoltre saper coinvolgere le persone a un livello personale ed emozionale e non solo concettuale. È necessario quindi saper calibrare le due componenti, razionale ed emotiva.

Molto semplicemente, si potrebbe dire che una storia digitale è in fondo qualsiasi combinazione di una narrativa parlata, di un certo numero di illustrazioni, forse di una colonna sonora insieme alle nuove tecnologie per modificare e condividere la storia. Ma poi c'è il Digital Storytelling, che è un concetto dove ci si concentra sulla produzione e sulla condivisione di una storia basata su un'esperienza o un ricordo personale.

Il concetto di Digital Storytelling è stato inizialmente sviluppato dal Centro per il Digital Storytelling in California, dove Joe Lambert, condirettore del centro, era una personalità di riferimento. In questa linea, una storia digitale è una storia breve, di breve durata, 2-3 minuti, dove il narratore usa la propria voce per raccontare la propria storia. L'elemento personale è messo in evidenza, è può essere collegato ad altre persone, a un luogo, a un interesse o a qualsiasi cosa che possa dare un tocco personale alla storia. Proprio per questo tocco personale, le storie digitali che seguono il filo di questa tradizione sono spesso molto emozionanti e fanno effetto sul pubblico, anche perché la tecnologia digitale offre potenti mezzi di condivisione delle storie. La narrativa orale è basata su un racconto scritto dallo stesso narratore. Nel 2007, a supporto del processo narrativo nel suo insieme, Lambert ha identificato sette elementi che identificano le storie digitali efficaci, qui riassunti brevemente:

- 1) Durante la stesura del racconto, il narratore dovrebbe usare preferibilmente la prima persona.
- 2) Perché una storia digitale attiri l'attenzione del pubblico, è utile aggiungere un problema drammatico, che si risolve alla fine.
- 3) Inoltre, il contenuto dovrebbe emozionare nel pubblico.
- 4) L'economia è l'ultimo elemento a cui pensare durante la stesura: riguarda la lunghezza del testo ed è forse la caratteristica più difficile sia per i principianti che per gli scrittori più

esperti. Il significato è comunicato in molti modi in una storia digitale e non solo con la parola, e quindi un testo ideale dovrebbe essere corto, deciso e dritto all'essenziale. Normalmente, una giusta lunghezza è quella di 150 – 300 parole.

5) I tre elementi finali riguardano la fase di editing. Il ritmo è strettamente correlato all'arte dello Storytelling, ed è importante anche adesso che le storie sono presentate in digitale. Le storie digitali più efficaci sono raccontate con ritmo naturale e un flusso diversificato.

6) Il racconto orale riguarda la voce nella lista dei sette elementi per il Digital Storytelling, ed è forse uno degli elementi più importanti in una storia digitale.

7) L'ultimo elemento riguarda l'uso di una colonna sonora per supportare, contrastare o enfatizzare la narrativa orale.

Quanto sopra descritto si riferisce a un uso ideale del Digital Storytelling, che a volte può essere difficile da raggiungere a scuola, e quindi occorrerà concordare degli adattamenti con gli studenti. I sette elementi giocano un ruolo importante nello strutturare e modellare una buona storia digitale. Occorre avere uno scopo, anche se non sempre si raggiunge.

Il Digital Storytelling nell'apprendimento linguistico

In una prospettiva didattica, gli insegnanti spesso devono utilizzare un approccio più ampio di quello descritto dai sette elementi, affinché l'attività di Digital Storytelling sia conforme alle competenze che si desidera far apprendere e possa essere espressa sotto forma di specifici obiettivi di apprendimento. Benché il notevole progresso tecnologico di questi anni abbia reso il Digital Storytelling possibile e facilmente accessibile nelle scuole di oggi, il suo uso come strumento di apprendimento dovrebbe sempre essere basato sul piano studi. Questo vale ovviamente anche per l'insegnamento delle lingue. Quando si utilizza come strumento di insegnamento, il Digital Storytelling deve includere più della sola produzione della storia. Gli studenti imparano più durante tutto il processo di Digital Storytelling che di quello che esprimono attraverso la storia stessa, è quindi importante dare loro la possibilità di documentare

anche questa parte. Si può fare in molti modi: attraverso un registro in cui annotare questo sapere aggiuntivo, oppure gli studenti possono rivolgersi al pubblico con informazioni aggiuntive e uno studio sul “background” relativo alla storia che faranno vedere. Si può anche organizzare una discussione informale sul processo di lavoro e le scelte fatte dagli studenti. Quando la storia riguarda un argomento particolare, piuttosto che qualcosa di personale, si può anche testare gli studenti sugli aspetti relativi alla comprensione globale del contenuto.

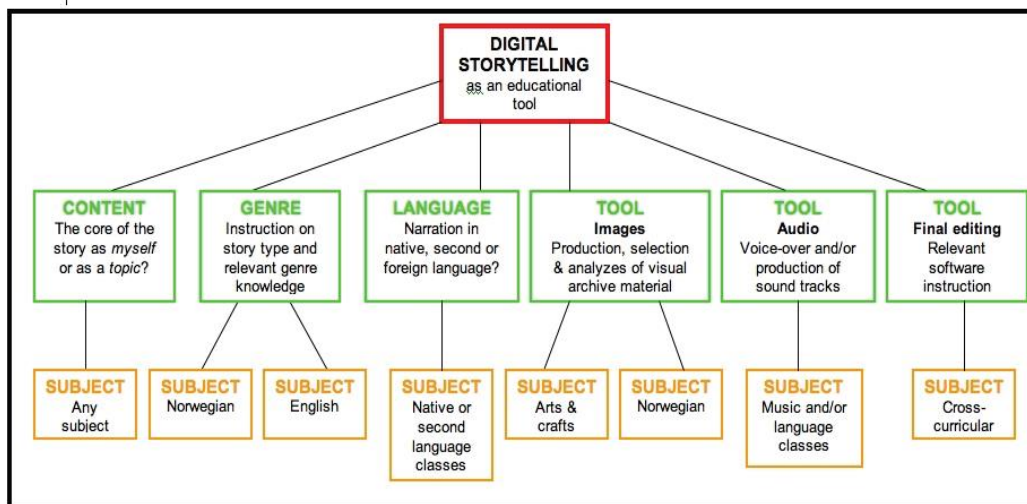
Le storie digitali nel corso di lingua possono essere di due tipi. Il primo riguarda il Digital Storytelling usato per raccontare qualcosa di personale: per queste storie, è importante utilizzare le nuove tecnologie insieme alle competenze tradizionali (come il parlare e lo scrivere). Il DST si presta perfettamente a questo utilizzo. Gli studenti possono integrare le storie digitali come parte della lezione in cui presentare temi personali relativi ad amici, familiari, animali di casa o ricordi, solo per dirne alcuni. Inoltre, possono creare storie personali relativamente a libri che hanno letto. Il centro della riflessione deve vertere sul perché queste persone, animali o cose sono importanti per loro. E’ meglio evitare le storie puramente descrittive, anche se non è facile, specialmente con i principianti, e soprattutto quando gli studenti usano la loro seconda lingua nel racconto.

L’altro tipo di storie digitali che si usano nei corsi di lingua straniera sono collegate a un argomento all’interno della stessa cultura inglese, o comunque straniera. Queste storie hanno soprattutto un contenuto storico o letterario, ma ovviamente sono raccontate in lingua straniera. Anche le storie di questo tipo possono essere raccontate in prima persona, per esempio quando gli studenti assumono il ruolo di un personaggio in un libro. Questo dimostra che perfino le storie “accademiche”, incentrate su argomenti scolastici, invece che su storie personali, possono avere un elemento personale nel racconto. L’altra possibilità è quella di usare il racconto in terza persona. La contestualizzazione è importantissima in questo gruppo di storie, dove la comprensione del contenuto è uno degli obiettivi dell’apprendimento.

Quando gli studenti realizzano storie digitali in lingua straniera, possono prima scrivere il racconto. Non deve essere per forza così, ma questo modo di procedere ha diversi vantaggi: uno è che gli studenti possono praticare e sviluppare le loro capacità di scrittura; un altro è che scrivere stimola la riflessione, così importante da incoraggiare nel Digital Storytelling.

Un terzo vantaggio è costituito dal fatto che un racconto scritto può costituire un lavoro utile per la valutazione, sia da parte dell'insegnante che da parte degli altri studenti.

In una prospettiva di apprendimento, uno studente può raccontare una storia su di sé, su qualcuno o su qualcosa. La storia può essere narrata in prima o in seconda persona. All'interno dell'insegnamento della lingua straniera, il Digital Storytelling è particolarmente interessante perché fornisce un modo alternativo e forse più motivante di esercitare le abilità orali, scritte e digitali. Tuttavia, se il Digital Storytelling deve essere molto più che uno strumento di novità, ed essere inteso piuttosto come un'attività per l'apprendimento utilizzata per rafforzare le competenze linguistiche e la conoscenza, occorre una didattica sistematica. La figura sottostante mostra in che modo i vari soggetti possono partecipare a questa didattica, partendo da diverse materie fondamentali (nella tabella il norvegese va ovviamente sostituito con la lingua madre del paese in cui si sperimenta il Digital Storytelling).



Struttura educativa del Digital Storytelling

Ohler si riferisce al ruolo del docente nell'attività di Digital Storytelling come la "guida aggiunta piuttosto che il mago esperto" (Ohler, 2008, p. xi). Succede che a volte gli studenti siano più abili, tecnicamente, degli insegnanti, ma è vero anche che gli insegnanti hanno una cultura più ampia.

La competenza digitale definite dalla Commissione Europea nel suo rapporto *“Competenze Chiave per l’Apprendimento Permanente”* fa parte di queste otto competenze, e consiste nel *“Saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le Tecnologie della Società dell’Informazione nel lavoro, nel tempo libero e nella comunicazione. Queste competenze sono collegate al pensiero logico e critico, a capacità di gestione delle informazioni di alto livello e a ottime capacità comunicative. Al livello più basilare le capacità ICT2 comprendono l’uso della tecnologia multimediale per recuperare, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni, e per comunicare e partecipare in rete tramite internet”* (Comunità Europee, 2007).

Da una prospettiva di Digital Storytelling legato all’insegnamento, l’uso creativo della tecnologia è l’aspetto più interessante, e riguarda come gli studenti possono usare le tecnologie digitali per produrre e condividere comprensione del contenuto, sia che questo avvenga nella lingua madre dello studente che in lingua straniera.

In quest’ottica, è molto importante concentrarsi sul come possa esistere uno sviluppo delle competenze digitali che non significhi un uso meramente strumentale del digitale. Il concetto del Digital Storytelling è strettamente legato all’uso delle nuove tecnologie, ma occorre concentrarsi sempre sulla storia e non sulla tecnologia. *“La tecnologia non deve raccontare storie al nostro posto, ma permetterci di creare storie che coinvolgano le persone a più livelli”* (David Thronburg in Ohler, 2008, p. viii).

ESEMPI DI DST NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

IL METODO "HOCUS AND LOTUS"

In questo capitolo è presentato il metodo Hocus e Lotus, un "format narrativo" sviluppato all'Università Sapienza di Roma ed incluso nel Progetto Europeo di Lingua "BilFam, let's become a bilingual family", un progetto europeo di educazione bilingue dell'Università La Sapienza di Roma, con diversi partner, che utilizza un modello già sperimentato con successo in 120 scuole dell'infanzia e primarie, adattandolo al contesto familiare, e che punta sulla dimensione domestica e quotidiana.

Non è necessario che i genitori abbiano già una buona conoscenza della seconda lingua: si può anche partire da zero, il gioco sta nel "mettersi in gioco" insieme, dedicando ai più piccoli tempo e attività da fare in comune, consolidando allo stesso tempo nuove conoscenze.

Con l'aiuto di Hocus e Lotus, due "dinocroc", metà dinosauri e metà coccodrilli, e delle loro avventure, i bambini da 0 a 11 anni si avvicinano alla nuova lingua, seguendo il metodo messo a punto dalla professoressa Traute Taeschner della cattedra di Psicologia del linguaggio e della comunicazione a La Sapienza.

Traute Taeschner – Ordinario di Psicologia dello Sviluppo del Linguaggio e della Comunicazione all'Università "Sapienza" di Roma ha centrato la sua ricerca sui processi di acquisizione del linguaggio e sul bilinguismo. Tra le molte pubblicazioni i volumi "The Magic Teacher" (Cilt, 2005), "A Developmental Psycholinguistic Approach to Second Language Teaching" (Ablex, 1997), "The Sun is Feminine" (Springer Verlag 1982).

In 35 anni di ricerca, la Prof.ssa Traute Taeschner ha scoperto le ragioni dell'insuccesso scolastico nell'insegnamento delle lingue straniere ai bambini e ha creato il modello

d'insegnamento del **Format Narrativo**, la base teorica del programma educativo linguistico *Hocus&Lotus*.

All'interno di una serie di Progetti di ricerca Europei, cominciati nel 1991 e con il contributo di Rai fiction, Provincia Autonoma di Bolzano-Alto Adige, Musicartoon e molti giovani artisti italiani ed europei, ha sviluppato i materiali didattici "*Le avventure di Hocus e Lotus*" per i bambini e per le loro Magic Teachers.

Il format narrativo di Hocus&Lotus

Il *Format Narrativo* è un modello psicolinguistico per l'insegnamento delle lingue ai bambini dagli 1 agli 11 anni e si basa su tre concetti fondamentali:

1. Apprendere la nuova lingua in modo simile ai processi di acquisizione del linguaggio.

Il bambino inizia a conoscere il mondo e impara a parlare all'interno di esperienze di carattere ripetitivo condivise con l'adulto; i format sono appunto, quei «vissuti» che madre e bambino condividono quotidianamente, come per esempio, ai primi stadi evolutivi: la poppata, il cambio pannolini, il bagnetto e così via. In tale contesto, significativo sul piano emozionale e affettivo, si sviluppa la comunicazione verbale.

2. Realizzare tecniche di insegnamento di carattere operativo e interattivo, coerenti con i processi di acquisizione del linguaggio.

Premessa per l'insegnamento/apprendimento della lingua è creare una condizione ambientale favorevole, denotata da un rapporto affettivo e di complicità che motivi il desiderio comunicativo. Il bambino inizia a parlare perché vuole essere capito e comunicare con la persona con la quale è stata instaurata un'interazione affettiva; questo avviene per la prima lingua e analogamente deve avvenire per la nuova lingua.

3. Porre la buona comunicazione al centro dell'insegnamento/apprendimento della nuova lingua.

La realizzazione teatrale di storie, con il supporto della gestualità e della mimica, permette che il significato delle parole e delle frasi venga appreso attraverso un lavoro attivo, ove l'azione scenica dà senso al suono delle parole e la nuova lingua diventa concretamente lingua veicolare.

Per questa ragione il programma educativo linguistico Hocus&Lotus è adatto all'apprendimento di tutte le lingue, anche quella materna, e viene utilizzato con successo anche in ambito logopedico (es. ritardo del linguaggio).

Con Hocus&Lotus i bambini imparano

E' stato scientificamente dimostrato in diversi contesti; inoltre, grazie ai risultati delle ricerche è stato possibile modificare, adattare, e tornare a sperimentare fino ad arrivare ad aver sviluppato un programma educativo linguistico completo, efficace, divertente e in continuo miglioramento ed evoluzione.

L'efficacia del programma educativo Hocus&Lotus è stata verificata in diversi paesi europei: Germania, Spagna, Portogallo, Regno Unito, Svezia, Francia, Slovacchia, Bulgaria, Romania, Repubblica Ceca, Ungheria; diverse tappe scolari: Nido, Infanzia e Primaria; contesti scolari con alta percentuale di bambini immigrati; in famiglia.

Si riassumono qui i risultati della principale ricerca (1997-2000) descritta nel libro "*The Magic Teacher*" a cura di Traute Taeschner, Cilt 2005.

Obiettivi della ricerca

Si voleva sapere se il Format Narrativo, che si ispira ai processi naturali di acquisizione del linguaggio, insieme ai materiali de “*Le avventure di Hocus e Lotus*” fossero in grado “far acquisire” l’inglese ai bambini del ciclo della Scuola dell’Infanzia con le proprie insegnanti di classe, anche se queste ultime avevano un livello di inglese basico.

120 insegnanti di altrettante Scuole dell’Infanzia Statali di tutta Italia hanno seguito un percorso formativo di tre anni promosso dal MPI con l’Università “Sapienza” di Roma e hanno vissuto, insieme ai loro alunni, le emozionanti avventure dei due dinocroc *Hocus e Lotus*. Le lezioni si svolgevano esclusivamente in lingua.

Si voleva sapere:

- quanto effettivamente imparano i bambini che seguono il programma educativo linguistico del Format Narrativo?

- anche insegnanti con un inglese di base riescono a portare avanti lezioni totalmente in lingua?

- le insegnanti saranno in grado di apprendere nuove forme comunicative per interagire con i bambini, necessarie per il successo del loro apprendimento?

e anche:

quanto influisce sull’apprendimento dei bambini:

- la classe sociale di appartenenza?

- la capacità comunicativa dell’insegnante?

È stato dimostrato che:

- tutti i bambini sono in grado di raccontare spontaneamente in inglese le storie vissute in classe con l’insegnante;

- i bambini sono immediatamente capaci di produrre spontaneamente vocaboli e frasi in inglese in un contesto nuovo se analogo a quello delle avventure di Hocus&Lotus; in altre parole generalizzano nella vita reale ciò che hanno vissuto a scuola nella forma immaginativa.

Sono anche capaci di inventare una storia nuova tutta in inglese.

Qui di seguito sono riportate alcune tabelle che descrivono in maniera analitica i risultati ottenuti.

Risultati: produzione di parole



A tutte le età, **i bambini imparano di più di quanto aspettato**, e si conferma il nostro quesito che i bambini più grandi apprendono di più. Sono anche capaci di produrre frasi complesse.

Fonte: "The magic teacher", T. Taeschner, Cilt 2005

Con lo stesso input, i bambini più grandi imparano di più

Risultati: analisi lessicale (parole)

% di bambini a seconda del numero di parole utilizzate nella narrazione



Il conteggio delle parole si riferisce solo alle parole nuove, senza contare le ripetizioni.

Fonte: "The magic teacher", T. Taeschner, Cilt 2005

Il 68% dei bambini ha utilizzato + di 100 parole nuove

Risultati: analisi lessicale (frasi)

% di bambini secondo il numero di frasi utilizzate nella narrazione



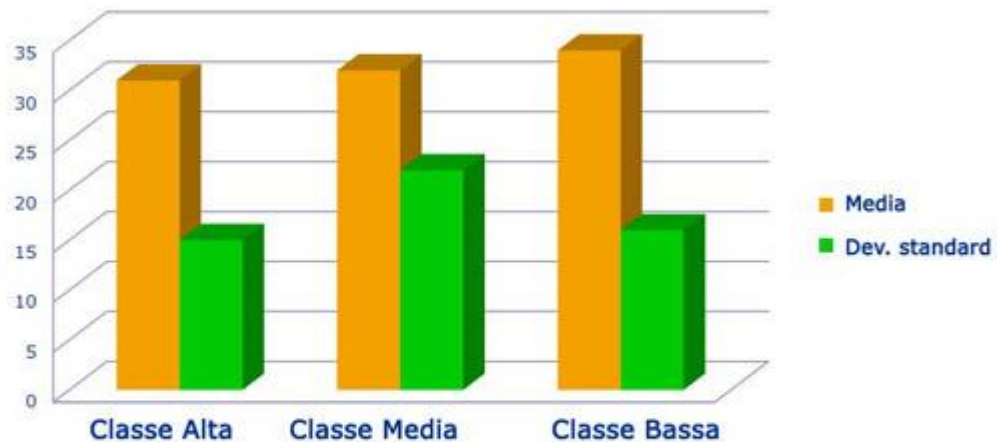
Una piccola percentuale di bambini ha utilizzato più di 60 frasi per raccontare una storia! Ci sono grandi differenze individuali, e questo è coerente con lo sviluppo dei bambini a questa età.

Fonte: "The magic teacher", T. Taeschner, Cilt 2005

Grandi variazioni individuali: ognuno al suo ritmo

Risultati: per classe sociale

Numero di parole utilizzate dai bambini a seconda della classe sociale di appartenenza



I bambini delle classi sociali più svantaggiate hanno le stesse opportunità di apprendimento, cosa che non avviene con la lingua madre.

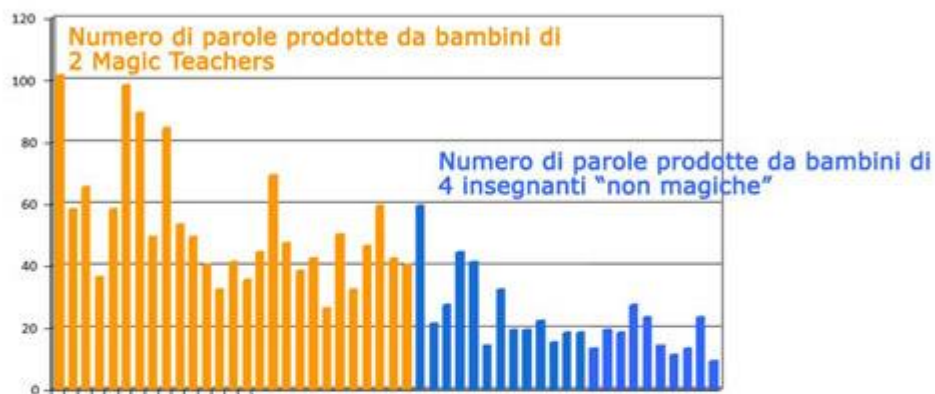
Hocus & Lotus, ripercorrono le tappe di apprendimento del linguaggio, annullando gli effetti delle differenze sociali.

Fonte: "The magic teacher", T. Taeschner, Cilt 2005

Effetti sociali annullati

Capacità comunicativa dell'insegnante

Queste sono le produzioni verbali dei bambini di 2 insegnanti "MAGICHE" messe a confronto con quelle di 4 insegnanti "non magiche".



Con i nostri corsi di formazione, le insegnanti diventano tutte "MAGICHE"

Osservando i video delle lezioni delle insegnanti "MAGICHE", abbiamo capito il loro SEGRETO e lo insegnamo alle/ai nostre/i corsiste/i!

Fonte: "The magic teacher", T. Taeschner, CILT 2005

La Magic Teacher è capace di trasmettere la nuova lingua



E questo è uno dei risultati: la bimba, di 6 anni, racconta la storia di *Rat's Adventure*, che ha fatto al suo terzo anno di inglese con la sua *Magic Teacher*!



Trascrizione:

Rat in the jungle. Once upon a time Hocus and Lotus were at Rat's house. Rat was coming back from a long long trip.

Rat brought, brought a present for Hocus and Lotus. (...) Hocus, there are a present for you, Hocus and Lotus. Oooh, a present, for us! Look! Tarararaaa! What? A feather?

Oh, yes! It's a magic feather! I want to tell the story of the magic feather. Listen, carefully!! Listen, carefully!!

One day, Rat was walking in the jungle. Dum dum dum, dadadum dum dum.

In the jungle there was a monkey. Hello, Rat! I am a monkey. I am jumping. Look! Ooh, I am afraid, are you dangerous? Ooh, I am not dangerous. I won't eat you. Bye bye, Rat. Rat continued to walking in the jungle. Dum dum dum, dada dum dum dum. In the jungle there was a giraffe...

Il Comics, o fumetto, è un popolare “genere” letterario, largamente usato nelle scuole per coinvolgere i giovani lettori sia come “consumatori” di storie create da altri, sia come “produttori” di proprie. Come ogni attività di Storytelling, queste esperienze sono generalmente riconosciute come un mezzo per facilitare la comprensione, promuovere lo sviluppo di capacità cognitive e comunicative, e rafforzare i rapporti interpersonali tra studenti e tra studenti e adulti. Le tecnologie multimediali interattive, in crescente adozione nelle scuole europee, possono essere un valido complemento alla creazione di “tradizionali” fumetti cartacei permettendo la creazione di fumetti digitali, interattivi e basati sul web.

I web-comics sono un genere specifico di storie digitali. Nel 1993, Scott McCloud nel suo libro *“Understanding Comics”* definisce i fumetti come: *“Disegni e altre immagini affiancate in un ordine prefissato che vogliono comunicare informazioni e/o produrre una risposta estetica in chi osserva”*. McCloud enfatizza anche il valore aggiunto dei web-comics in base alla nozione di riquadro infinito, cioè una libertà di navigazione che permette ai web-comics di rimuovere i vincoli che un pezzo di carta impone ai fumetti stampati e allo Storytelling.

Quando gli studenti giocano con la tecnologia come “narratori”, i benefici si estendono al di là di quelli portati dalla tradizionale creazione di fumetti: multimedialità e interattività incoraggiano nuove forme di creatività, aumentano il coinvolgimento, il divertimento, promuovono atteggiamenti orientati all’obiettivo e supportano attività collaborative in modo più efficiente (Di Blas, Paolini e Sabiescu, 2010). Oggi molti professionisti, insegnanti a tutti i livelli educativi, bibliotecari e ricercatori progettano attività educative nel tentativo di sfruttare i punti di forza educativi dei fumetti. Inoltre diverse organizzazioni e editori in Europa e negli Stati Uniti hanno pubblicato fumetti educativi (Vassilikopoulou et altri, 2011). Per esempio, Angoulêmebased Cité Internationale de la Bande Dessinée et de l’Image in Francia (<http://www.citebd.org/>) offre una vasta serie di fumetti educativi in diverse materie, come storia, letteratura, chimica, e lingue; l’editore inglese Classical Comic crea fumetti educativi

adattando classici della letteratura (tra cui Enrico V di Shakespeare, Jane Eyre di Charlotte Brontë, e altri).

Il Digital Storytelling è un'attività interessante soprattutto per le lezioni di lingue. Un insegnante può orchestrare attività didattiche di Digital Storytelling al fine di motivare gli studenti a usare la lingua sia dentro sia fuori l'aula. L'insegnamento di una lingua, pur restando ancorato nel mondo dell'apprendimento, deve estendere le prospettive degli studenti a nuovi mondi e comunicare con essi.

L'iniziativa Educomics

L'obiettivo e la principale differenza dell'iniziativa Educomics rispetto alle altre è che essa promuove l'idea di trasformare gli studenti in narratori digitali di web-comics. Gli studenti progettano, sviluppano, pubblicano i propri web-comics online e li condividono tramite wiki e blog.

L'iniziativa Educomics (<http://www.educomics.org>) è partita nel 2009 come progetto Comenius finanziato dall'UE nell'ambito del programma di apprendimento permanente (rif. Num. 142424-2008-GR-COMENIUS-CMP). Il progetto ha esplorato il valore aggiunto dell'uso di web-comics in materia di istruzione, soprattutto nell'insegnamento delle lingue moderne e dell'educazione scientifica. Secondo l'approccio Educomics, l'insegnante pone gli studenti nel ruolo di creatori, piuttosto che nel ruolo di ricevitori di semplici informazioni. All'interno di progetti didattici, gli studenti scrivono, leggono, ascoltano e parlano delle loro esperienze personali e dei loro interessi in modo creativo e fantasioso. Questo ruolo attivo nel processo di apprendimento favorisce maggiori livelli di coinvolgimento e di motivazione.

Educomics è stato un progetto di grande successo. Ha organizzato oltre 20 workshop e seminari in cui più di 600 insegnanti in 5 paesi dell'UE sono stati formati. Per valutare l'impatto del fumetto web nel contesto educativo, i partner Educomics hanno condotto sperimentazioni che hanno coinvolto 9 scuole e 12 classi, per un totale di 265 studenti e 25 insegnanti in 6 diversi paesi dell'Unione Europea (Cipro, Grecia, Italia, Spagna, Regno Unito, e Repubblica Ceca). I

materiali didattici sono disponibili sul portale sotto forma di presentazioni audiovisive sulle strategie di insegnamento, strumenti di *authoring* per web-comics e opuscoli con esempi di programmi didattici per le lezioni. Un CD-ROM interattivo (Jiménez López & Raya Sako, 2011) è stato creato per sostenere gli insegnanti di lingua interessati a esplorare l'approccio Educomics nei loro corsi.

La community web EduComic.org è molto attiva con oltre 30.000 nuove visite dal giugno 2011. All'interno della community, gli utenti possono trovare informazioni su eventi (conferenze, seminari, ecc), nonché avere accesso a risorse online come materiali di formazione e strumenti di *authoring* per la creazione di fumetti web. Gli insegnanti sono incoraggiati a utilizzare, riutilizzare e condividere web-comics educativi. 70 insegnanti iscritti alla community hanno inviato programmi didattici per le lezioni e 50 insegnanti/artisti hanno reso disponibile le loro strisce o web-comics educativi.

Web-comics in progetti educativi in una scuola bilingue

Nell'ambito del progetto Educomics, gli insegnanti si sforzano di trovare modi efficaci per aiutare gli studenti ad acquisire nuove competenze, conoscenze e capacità, e a sviluppare la loro capacità di utilizzarle in modo costruttivo e innovativo per affrontare problemi complessi. Una delle sperimentazioni fatte riguarda l'uso del fumetto web in una scuola bilingue nella zona di Granada, in Spagna. Due classi del 3° anno di istruzione secondaria obbligatoria per un totale di 50 studenti hanno partecipato all'esperienza didattica. Gli argomenti principali sono stati l'ICT e la lingua inglese, anche se l'accento è stato posto sull'insegnamento della lingua inglese come lingua straniera.

Gli studenti hanno lavorato alla creazione dei loro fumetti web durante il secondo e terzo semestre del 2010, lavorando sia a scuola sia a casa, e sono stati liberi di scegliere i propri temi e genere, dai racconti narrativi a esperienze personali, dalle scienze naturali alla cultura e alla società. Gli studenti e l'insegnante hanno concordato le scadenze e alcune altre modalità d'uso della lingua inglese in classe. Gli studenti hanno lavorato in modo collaborativo in coppie per completare i compiti in formato digitale sotto la supervisione dell'insegnante, e sono stati

incoraggiati a essere creativi e fantasiosi nella realizzazione dei loro web-comics, utilizzando un approccio multimodale.

Per la creazione del *digital comic book* è stato usato “*ComicLab web comics authoring tool*” (<http://www.webcomicbookcreator.com>). ComicLab permette agli studenti di creare storie digitali fortemente multimediali sotto forma di web-comics. Le innovative caratteristiche di ComicLab permettono allo studente di inserire link nel testo del discorso del fumetto e aggiungere video o audio in modo da dare alle storie effetti più multimediali. Il risultato del processo di creazione web è un web-comics in forma di libro interattivo che può essere facilmente integrato con qualsiasi sito web.

Osservazioni conclusive

Nel caso illustrato (così come in altri che si possono trovare sul portale educomics.org), gli insegnanti sono riusciti a promuovere l’acquisizione di competenze diverse:

- *intellettuali*: pensiero critico, creatività, analisi, composizione, organizzazione, ecc;
- *comunicativo-sociale*: collaborazione, interazione, responsabilità;
- *metacognitive*: auto-riflessione, valutazione.

Le relazioni degli studenti dimostrano che questi obiettivi sono stati raggiunti. Di seguito è riportata una citazione dal diario di uno studente: “*Stiamo, ancora una volta, aggiungendo la nostra “roba” alla storia, quindi è più “nostra”, come abbiamo fatto con bioshock. Abbiamo fatto un enorme progresso nella scrittura perché abbiamo riletto attentamente la storia che stavamo scrivendo e abbiamo trovato nuove idee per renderla più “originale” aggiungendo nuovi personaggi, scenari e situazioni.*” (Diario di uno studente).

Le attività di creazione di web-comics possono migliorare la qualità dei processi di apprendimento. La valutazione dell’esperienza indica che queste attività forniscono l’opportunità

di sviluppare la collaborazione, la creatività, l'impegno attivo, la responsabilità, e la capacità di comunicazione, portando a notevoli cambiamenti negli atteggiamenti e nei ruoli degli insegnanti e degli studenti.

Symeon Retalis, Professore Associato Università del Pireo in collaborazione con Franca Garzotto, Manuel Jiménez Raya, Charalambos Vrassidas e Matteo Valoriali

UN ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE

Quello che segue è uno studio condotto in Spagna per analizzare gli effetti che le storie digitali possono avere sulla comprensione dell'Inglese parlato da parte di un gruppo di studenti spagnoli di 6 anni. Un progetto di ricerca quasi-sperimentale della durata di 22 settimane è stato avviato in sei diverse scuole statali di Madrid nel secondo semestre dell'anno accademico 2005 (da gennaio a giugno). Tutte le scuole si trovavano nella stessa area suburbana di Madrid, e avevano analoghe caratteristiche sociali e culturali, con gruppi di studenti ispanofoni molto omogenei (ulteriori informazioni su: <http://www.educa.madrid.org>).

Introduzione

E' noto che la comprensione orale gioca un ruolo fondamentale nell'insegnamento della lingua straniera, soprattutto per quanto riguarda i giovani. I siti per bambini, se scelti e organizzati con attenzione, possono offrire una serie di opportunità per sviluppare l'ascolto e la padronanza della lingua in un ambito giocoso e divertente. Questo studio riporta i risultati di un progetto di ricerca che esplora i modi in cui la tecnologia basata sul web, e più specificamente le storie digitali, possono agevolare l'apprendimento della lingua inglese. I racconti e le storie costituiscono un materiale efficace per sviluppare nei bambini la comprensione e la conoscenza orale sia nella loro prima lingua che in quella straniera.

In un primo stadio di apprendimento del linguaggio, le storie possono offrire un modo valido per contestualizzare e introdurre una nuova lingua, rendendola significativa e facile da ricordare.

Le storie sono legate a sentimenti e a ricordi, in quanto sono una tipica espressione di valori e sentimenti culturali. Tra l'altro, hanno forme linguistiche, grammatica, frase, vocabolario e discorso inserito in un contesto significativo e strutturato che aiuta la comprensione dell'universo raccontato.

Quest'informazione verbale è generalmente integrata da un'informazione non verbale sotto forma di grandi disegni, che aiutano i bambini a ricostruire la trama.

Negli ultimi anni, con l'avvento di tecnologie multimediali sempre più sofisticate, l'interesse per il rapporto complementare dei canali visivi e uditivi nella comprensione orale è aumentato in modo significativo. L'applicazione di tecnologie multimediali nell'insegnamento della lingua straniera può fornire un quadro più realistico del linguaggio e della cultura nuovi in aula, perché include caratteristiche non solamente linguistiche ma anche paralinguistiche come il linguaggio del corpo, i gesti, la prosodia, ecc., che aiutano a trasmettere il significato agli studenti. In generale, gli studenti devono ascoltare e capire un ordine semplice per andare avanti con la storia, cliccando su parti dello schermo o del disegno. L'interattività delle storie può facilitare l'apprendimento in quanto i bambini sono coinvolti attivamente nel decodificare e capire la storia. Gli studenti possono andare avanti scegliendo il loro ritmo, il che permette un alto controllo individuale. Anche il carattere reiterativo del tipo di storie usate può aiutare i bambini a imparare la lingua straniera.

Infine, i progressi nelle capacità di ascolto e nella comprensione sembrano aiutare a migliorare la comprensione del testo scritto da parte dei bambini

Nonostante tutti questi vantaggi potenziali, tuttavia, manca uno studio sufficiente su come la tecnologia multimediale possa contribuire a migliorare la comprensione linguistica dei bambini. La maggior parte delle ricerche sull'uso della tecnologia informatica come strumento didattico per l'apprendimento delle lingue straniere è stata svolta su adolescenti e adulti.

Per quanto riguarda le impostazioni della scuola primaria, la maggior parte degli studi riguarda lo sviluppo positivo e gli effetti motivazionali che l'accesso alla tecnologia possono avere sull'apprendimento delle lingue straniere da parte dei bambini. Solo pochi studi suggeriscono che l'uso di tecnologie informatiche in classe possa essere legato ai risultati accademici positivi, anche a valutazioni con un punteggio più alto.

Una delle ragioni di questa situazione potrebbe essere il fatto che la tecnologia digitale nelle classi primarie è sottoutilizzata; questa realtà è più evidente nell'insegnamento di una lingua straniera moderna. Molti insegnanti di lingua inglese potrebbero essere attratti dalle risorse che

Internet può fornire in classe, ma sono spesso travolti da un'enorme quantità di siti e materiali che spesso superano il livello linguistico e le capacità tecnologiche dei loro studenti. Decidere come utilizzare e integrare quei materiali all'interno di una metodologia più tradizionale richiede uno sforzo in più che molti insegnanti a tempo pieno non possono permettersi.

Molti professionisti non sanno bene come usare il Web per portare quella parte del mondo nei corsi di lingua, soprattutto quando lavorano con i giovani. Tutto questo suggerisce la necessità di condurre ulteriori ricerche sull'uso di un contenuto multimediale in rete e sulla metodologia da adottare in un contesto di apprendimento linguistico. Solo con sufficienti dati oggettivi e risultati saremo in grado di valutare gli effetti che l'istruzione mediata dal computer esercita effettivamente sui processi di acquisizione del linguaggio.

Progetto e Metodi di Ricerca

In ogni scuola sono stati scelti due gruppi, un gruppo di controllo e uno sperimentale. Entrambi i gruppi avevano lo stesso insegnante ILS, e un totale di 6 insegnanti ILS ha partecipato al progetto. In ogni scuola è stato l'insegnante a decidere quale sarebbe stato il gruppo sperimentale e quale quello di controllo. Ogni classe aveva un numero medio di 20 studenti (dai 16 ai 25 bambini per classe). Per quanto riguarda il tipo di istruzione ricevuta dagli studenti durante il progetto, il gruppo di controllo aveva un corso di lingua inglese basato sulla lezione del docente e usava un libro di testo ILS specificamente destinato a studenti spagnoli, due volte a settimana. Nessuna tecnologia multimediale in rete era prevista per questo gruppo.

Anche il gruppo sperimentale ha seguito lezioni ILS per due volte a settimana, tuttavia, mentre nel corso di una lezione gli studenti ricevevano lo stesso tipo di istruzione del gruppo di controllo, seguendo l'insegnante e il libro di testo, l'altra sessione era dedicata al lavoro su alcune storie digitali, come spiegato in seguito.

Come già accennato nell'introduzione, si ritiene che l'uso di storie digitali possa aiutare a ottenere risultati migliori nella progressiva comprensione da parte dei bambini della struttura linguistica, del vocabolario, delle strutture sonore e della prosodia della lingua straniera rispetto

alla comprensione dei bambini che ricevono l'insegnamento della lingua senza l'uso della tecnologia multimediale. Si è quindi voluto verificare se vi sia una significativa differenza tra i gruppi di controllo e quelli sperimentali nella loro comprensione orale.

Al fine di confermare o meno questa ipotesi sull'effetto e sull'efficacia che l'ICT può avere sulla comprensione orale e sul processo di apprendimento dei bambini relativamente alle lingue, sono state realizzate diverse analisi per mezzo di alcuni software di analisi statistica per le Scienze Sociali. Sono stati esaminati i punteggi di ogni gruppo per verificare che fossero distribuiti secondo la normale. L'omogeneità ($p > 0.05$) ed eterogeneità ($p < 0,05$) delle varianze sono state stabilite in base ai risultati ottenuti con i test di Levene. Successivamente è stato applicato un T-test per campioni indipendenti per confrontare le prestazioni dei due gruppi di soggetti sulle misure post-test di comprensione orale e di competenza linguistica.

Partecipanti

In totale, hanno partecipato al progetto di ricerca 220 bambini. La decisione di scegliere alunni ILS di sei anni deriva dal fatto che questa è l'età in cui i bambini spagnoli iniziano ufficialmente a studiare l'inglese come lingua straniera a scuola. Pur cosciente delle difficoltà di avviare una ricerca con studenti giovanissimi, il team era interessato a capire gli effetti che l'accesso ai contenuti digitali può esercitare su questi bambini fin dall'inizio del loro processo di apprendimento ILS.

Per quanto riguarda le scuole primarie selezionate, alcune di loro hanno precedenti esperienze, e negli ultimi anni hanno partecipato a diverse ricerche nazionali e internazionali e ai progetti europei di insegnamento *Comenius*. Per quanto riguarda invece il tipo di istruzione offerta da queste scuole, si basa su pedagogie per la lingua straniera basate sull'allievo, in cui gli insegnanti sono visti come "facilitatori di apprendimento". Le sei scuole di istruzione primaria in cui è stato portato avanti il progetto di ricerca sono approvate dal *Progetto Kindersite* (www.kindersite.org), un sito internazionale di progetti Internet che ha l'obiettivo globale di dare libero accesso alle scuole primarie di tutto il mondo di contenuti educativi e di intrattenimento di qualità, come aiuto per un'introduzione precoce dell'ILS, in un ambiente sicuro e protetto.

Kindersite offre centinaia di link diretti ai contenuti classificati sotto forma di giochi, canzoni e storie che gli insegnanti e i bambini possono utilizzare nelle classi primarie di Inglese in un'ipotesi di apprendimento a distanza.

Materiali, contenuti e compiti

Al fine di facilitare l'integrazione dell'istruzione multimediale nella pratica didattica quotidiana, i leader della ricerca hanno progettato e fornito un programma basato su tecnologie virtuali che doveva sostenere e sviluppare gli obiettivi, i contenuti e le competenze comuni a cui si lavora a questa età in tutte le scuole primarie spagnole. Le attività incluse nel programma seguivano la stessa tipologia di quelle presentate nel libro di testo utilizzato.

Sessantanove storie digitali dal Kindersite sono state selezionate in base al loro grado di difficoltà (adeguato per bambini spagnoli di 6 anni) e classificate in base a due parametri principali: argomenti o temi principali disposti in gruppi semantici nonché nozioni e concetti come azioni, abilità ecc. Per questa classificazione sono stati presi in considerazione e adattati al contesto i principi guida utilizzati nel Cambridge Young Learners English Tests and Handbook (2003). Ogni storia digitale era caratterizzata dalle funzioni linguistiche presentate (cioè, narrare seguendo le istruzioni, chiedere, ecc.), dai principali punti grammaticali, lessicali o fonetici su cui si basava, dalle competenze linguistiche (ad esempio, l'ascolto) richieste nonché dall'abilità a desiderata rispetto all'interfaccia (ascoltare, guardare e reagire cliccando sulle frecce; cliccare sulle frecce per seguire la storia; cliccare su parti di immagine; guardare e ascoltare, ecc.). L'elenco dei temi, nozioni e concetti trattati dalle storie digitali selezionate è riportato nella tabella seguente.

| | | |
|------------|------------------------|--------------------|
| Temi | | Nozioni e concetti |
| Animali | Malattia | Abilità |
| Matematica | Corpo | Azioni |
| Famiglia | Luoghi | Aspetto |
| Fiabe | Sicurezza | Colori |
| Cibo | Stagioni | Sentimenti |
| Amici | Sport | Numeri |
| Giochi | Tempo | Grandezza |
| Casa | Tempo metereologico | Grafici |

L'analisi e la classificazione delle storie digitali è stata effettuata con l'ausilio di un database in Access, che successivamente è stato curato e stampato per gli insegnanti che partecipavano al progetto.

Gli educatori che hanno partecipato a questo studio si connettevano quindi al sito www.kindersite.org durante le lezioni, selezionavano le storie digitali specifiche per gli obiettivi, i contenuti e le competenze comuni elaborati a questa età nelle scuole primarie spagnole e li ponevano in una pagina personale protetta da password (My Page, all'interno del dominio Kindersite). I bambini, quindi, potevano lavorare con Internet come parte integrante della lezione. Per questo studio pilota, sono state usate solo 12 delle 69 storie digitali incluse nel programma multimediale.

I bambini reagivano alla storia e potevano andare avanti scegliendo il proprio ritmo. Il narratore, per esempio, chiedeva al bambino di 'cliccare sull'albero per vedere cosa succede dopo. Gli alunni, collaborando alla "narrazione" della storia, diventavano più autonomi nel loro apprendimento, consentendo agli insegnanti di controllare i bambini uno per uno.

Gli studenti avevano quindi un ruolo attivo nella comprensione orale della storia. Nella maggior parte delle storie, la parte orale era sorretta da un testo scritto. Anche se non ci si aspettava che i bambini leggessero in questa fase, nell'insieme di storie selezionate vi è un chiaro collegamento tra fonetica e grafica che crea una base per lo sviluppo della lettura e della scrittura.

Il lavoro pre e post-elaborazione era concordato e progettato sia da ricercatori che da docenti. Questa pratica pedagogica ha facilitato una migliore integrazione delle attività digitali di ascolto nella pratica didattica. Delle attività di pre-elaborazione presentate a tutto il gruppo dovevano attivare una conoscenza a priori sugli argomenti e sulle nozioni presentati nella storia. Lo scopo del lavoro di post-elaborazione era quello di rafforzare l'acquisizione del linguaggio attraverso il lavoro in coppia e la collaborazione alla pari. Ad esempio, uno di questi compiti post-elaborazione chiedeva ai giovani studenti di raccontare di nuovo la storia. L'obiettivo era quello di far fare pratica ai bambini con il lessico, le funzioni e la pronuncia di semplici frasi stereotipate a cui erano stati precedentemente esposti durante l'ascolto, come *Riesci a trovare la mela? E' una farfalla?*

Alcuni esempi di compiti e attività digitali

Per illustrare il tipo di attività digitali utilizzate nel programma basato su Internet, le Figure seguenti presentano l'analisi e la classificazione di due storie ("*Le avventure di Debbie-Duck*" e "*Il sentiero della Farfalla*"), per quanto attiene agli argomenti e nozioni trattati, le funzioni linguistiche presentate, i principali elementi grammaticali e lessicali elaborati, e anche le capacità richieste nel lavorare con l'interfaccia.

| Le Avventure di Debbie-Duck (dalla BBC) http://www.bbc.co.uk/cbeebies/tweenies/storytime/stories/debbieduck/ | | | | | |
|---|------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------|---|
| Temi | Nozioni/Concetti | Funzioni | Grammatica | Competenze linguistiche | Abilità richieste nell'interfaccia |
| Animali; Luoghi; Amici | Azioni; Sentimenti; | Seguire le istruzioni; Narrare | Presente e "present perfect" | Comprensione orale | Ascoltare, guardare e reagire cliccando sugli oggetti |

Il sentiero della Farfalla (dalla BBC)

<http://www.bbc.co.uk/schools/laac/story/butterfly/sound.shtml>

| Temi | Nozioni/Concetti | Funzioni | Grammatica | Competenze linguistiche | Abilità richieste nell'interfaccia |
|--------------------------------|--------------------|-----------------------------------|------------------|-------------------------|---|
| Luoghi (campagna); Animali; | Colori; Azioni; | Seguire le istruzioni; Narrare | Tempi al passato | Comprensione orale | Ascoltare, guardare e reagire cliccando sugli oggetti |

Le storie selezionate seguivano un filo semplice della narrazione che serviva ai giovani studenti per capire il prosieguo della storia. La multi-sensorialità di questi materiali digitali contribuiva a creare un contesto immediato per il lessico e le azioni presentate nella narrazione. I bambini erano invitati a compiere due diversi tipi di attività: in primo luogo, si chiedeva loro di seguire le istruzioni del narratore, reagendo ai comandi come *Fai scorrere il mouse sullo schermo... / clicca sullo schermo, sull'oggetto o sul personaggio...* successivamente, è stato chiesto loro di rispondere a semplici domande selezionando l' oggetto giusto dopo aver ascoltato semplici domande come *Riesci a trovare + un oggetto? / È davvero + oggetto? / Che cosa pensi che sia?* L'orale era rafforzato dai segnali visivi che erano evidenziati nel momento in cui il bambino faceva scorrere il mouse sullo schermo, in modo da facilitare un apprendimento strutturato.

Lavorare con il libro di testo: Contenuti e attività

Il libro di testo utilizzato, Zoom 1, è stato appositamente studiato da autori spagnoli di ILS e rivolto a giovani studenti dei primi anni di scuola primaria spagnola (dai 6 agli 8 anni). L'obiettivo principale di questo testo è quello di sviluppare una competenza nella comunicazione orale attraverso l'ascolto e attività orali come canzoni, giochi e racconti basati esclusivamente su dati visuali. I contenuti di base del libro di testo sono organizzati in tre aree principali: temi, nozioni / concetti e funzioni. Questo programma è illustrato nella Tabella che segue.

| Unità | Scopo | Vocabolario | Linguaggio |
|------------|------------------------|---|---|
| Hello | Istruzioni in classe | Persone: ragazza, ragazzo, insegnante. Azioni: alzarsi, sedersi, ascoltare, guardare e smettere. | Hello! I'm... |
| My class | Chiamare gli oggetti | Numeri: uno, due Oggetti: penna, libro, tavolo, sedia. Colori: rosso, blu. | A pencil, please. Thank you. Look! A book! |
| Me | Descrivere gli oggetti | Viso: occhi, orecchie, bocca e naso. Numeri: tre e quattro. Forme: triangolo e stella. | It's green! It's a nose! Look! Three stars! |
| You and me | Ripasso | | Poesia: You and me! |
| My family | Esprimere sentimenti | Famiglia: madre, padre, sorella. Emozioni: contento e triste. | What's your name? How are you? Look! Five red |

| | | | |
|---------------|-----------------------|---|---|
| | | Colori: bianco, nero. Numeri: cinque e sei. | stars! |
| My pets | Parlare di animali | Animali: pesce, gatto, uccello e cane. Numeri: sette e otto. Azioni: volare, nuotare, correre. | It's a brown dog. It's big. A dog can run. |
| My house | Ripasso | | Poesia: My family! |
| Day and Night | Descrivere azioni | Natura: giorno, notte, sole e luna. Azioni: dormire e giocare. Emozioni: stanco. Numeri: nove e dieci. | Your turn! Let's play! Two birds! |
| A picnic | Parlare di preferenze | Cibo: Mele, hamburger, insalata. Bevande: latte e limonata. Vestiti: pantaloncini, gonna e cappello. | I like apples. A hamburger, please. A blue hat. |
| Let's play | Ripasso | | Poesia: I'm seven today! |

Le principali attività di ascolto presenti nel libro di testo includono i seguenti compiti: ascoltare, indicare e dire, guardare, ascoltare e agire, ascoltare e fare un circoletto, ascoltare e colorare, ascoltare e disegnare. In altre parole, come già detto, queste attività seguono la sequenza: ascoltare + 'fare qualcosa' o 'svolgere un compito'. Questi compiti sono stati presentati principalmente alla classe in cui gli studenti prima singolarmente, e poi come gruppo, reagivano alla stimolazione orale ricevuta.

Diversi strumenti di ricerca sono stati ideati per raccogliere i dati rilevanti. Due test pre e post sono stati ideati e forniti in versione stampata, per garantire l'equità tra i gruppi, come strumenti di ricerca quantitativa. Ancora una volta, nell'ideazione di questi test, ci si è basati sui criteri stabiliti nel *Cambridge Young Learners English Tests and Handbook* (2003), adattandone i principi a studenti di sei anni di ILS. Sono stati compilati dei diari settimanali degli insegnanti e dei questionari all'inizio e alla fine del progetto, insieme all'osservazione in classe di tutti i gruppi, come strumenti qualitativi. In questo lavoro riportiamo specificatamente i risultati dei test pre e post.

I due test elaborati per seguire i progressi degli studenti nelle loro capacità di comprensione orale avevano le seguenti caratteristiche:

1. Un pre-test, pensato per raccogliere dati iniziali sulla conoscenza degli studenti prima di qualsiasi intervento di ricerca e per verificare che tutti i partecipanti avessero un analogo livello di inglese. Il pre-test iniziale era diviso in due sezioni:

a. Parte I. Ascoltare. In questa sezione vi erano sette elementi per verificare la conoscenza dei bambini su animali e colori. I bambini dovevano ascoltare e fare un circoletto intorno all'opzione giusta.



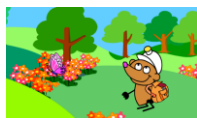
[This is a duck]

b. Parte II. Ascoltare. In questa sezione vi erano sette elementi per verificare la conoscenza dei bambini su numeri e colori. I bambini dovevano ascoltare e fare un circoletto intorno all'opzione giusta.



[There are four dogs].

2. Inoltre, è stato elaborato un post-test per verificare la progressiva comprensione dei bambini della struttura linguistica, del vocabolario, degli schemi sonori e della metrica della lingua straniera. Il post -test è diviso in tre sezioni. Le prime due parti, ognuna formata da sette elementi, pongono domande molto simili a quelle del pre-test, ma sono cognitivamente più complesse e relative ad alcuni nuovi vocaboli (nuovi animali, nuovi colori, nuovi numeri). Una terza sezione (otto elementi) è stata aggiunta per verificare se gli studenti fossero altresì in grado di capire delle domande generali con risposta SI / NO in inglese, costruite su alcune nuove parole relative ad azioni, colori, animali, grandezza, aggettivi descrittivi, ecc., insegnati nel corso del semestre a entrambi i gruppi.



[Can you see trees and flowers in the forest?]



[The girl with a blue dress is reading a book]

Esempi dal test finale, parte III.

Entrambi i test sono stati valutati dall'quipe di ricerca con due valori:

1: Esatto e 0: Sbagliato

Risultati e Discussione

Come già detto in precedenza, 220 bambini e 6 insegnanti ILS hanno partecipato allo studio di ricerca: 112 studenti nei gruppi di controllo e 108 in quelli sperimentali. I dati ottenuti attraverso l'osservazione in classe e diari degli insegnanti forniscono un feedback molto positivo per quanto riguarda la realizzazione del progetto.

Nei giorni in cui sono stati effettuati i test, erano assenti 9 studenti nei gruppi di controllo e 3 in quelli sperimentali. Il campione totale si è quindi ridotto a 103 studenti nei gruppi di controllo e a 105 in quelli sperimentali. Al fine di analizzare i dati quantitativi, è stato applicato un T-test per campioni indipendenti per confrontare la comprensione orale dei due gruppi di soggetti. I risultati ottenuti dal test di Levene indicano che vi era omogeneità di varianza tra il gruppo di controllo e i gruppi sperimentali ($F = 1.124$; $p = 0.290$) all'inizio; non vi erano quindi differenze significative tra i gruppi partecipanti all'inizio dello studio.

Per quanto riguarda la prova iniziale, sia il gruppo di controllo che i gruppi sperimentali hanno dato risultati molto simili nella parte I e nella parte II. Il punteggio medio ottenuto dai gruppi sperimentali in entrambe le parti del test iniziale (11.09) era inferiore alla media dei gruppi di controllo (11,57), come illustrato nella Tabella qui sotto:

| Test iniziale | Gruppi | N | Media | SD |
|----------------------|--------------|-----|-------|-------|
| Parte 1 | Controllo | 103 | 5.51 | 1.392 |
| | Sperimentale | 105 | 5.48 | 1.448 |
| Parte 2 | Controllo | 103 | 6.06 | 1.539 |
| | Sperimentale | 105 | 5.61 | 1.678 |
| Totale (Parte 1 e 2) | Controllo | 103 | 11.57 | 2.432 |
| | Sperimentale | 105 | 11.09 | 2.704 |

Tuttavia, queste differenze non erano statisticamente significative, come mostrano i risultati del T -test ($p \geq 0,05$) nella tabella successiva.

| Test iniziale | t | p | Dimensione dell'effetto - d di Cohen |
|----------------------|----------|----------|---|
| Parte 1 | 0.195 | 0.846 | 0.02 |
| Parte 2 | 2.008 | 0.046 | 0.2 |
| Totale (parte 1 e 2) | 1.365 | 0.174 | 0.19 |

T -test sui risultati per campioni indipendenti nel test iniziale.

Le dimensioni dell'effetto, come indicato dai valori del d di Cohen, sono piccole. La distribuzione dei punteggi per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo si sovrappone largamente (7,7 % per cento di non sovrapposizione) (Cohen, 1988).

In conclusione entrambi i gruppi sono partiti da un livello di base simile in inglese. Gli studenti a questo livello erano in grado di comprendere semplici dichiarazioni e il vocabolario di base relativo a numeri, colori e animali. Per valutare l'attendibilità del test iniziale, è stato calcolato il coefficiente alfa di Cronbach. Il valore ottenuto è stato considerato soddisfacente per la coerenza interna del test ($\alpha = 0,814$). I dati ottenuti nell'analisi dei test finali, tuttavia, mostrano che la media dei gruppi di controllo è leggermente diminuita se confrontata con quella ottenuta nella prova iniziale (11,22 vs. 11,57), mentre per quelli sperimentali la media del test è aumentata (11.09 vs. 12.24). Questa tendenza riguarda sia la parte I che la parte II, come si vede nella tabella successiva.

| Test iniziale | Gruppi | N | Media | SD |
|----------------------|---------------|----------|--------------|-----------|
| Parte 1 | Controllo | 103 | 5.22 | 1.481 |
| | Sperimentale | 105 | 5.88 | 1.199 |
| Parte 2 | Controllo | 103 | 6.00 | 1.534 |
| | Sperimentale | 105 | 6.36 | 0.761 |
| Totale (Parte 1 e 2) | Controllo | 103 | 11.22 | 2.364 |
| | Sperimentale | 105 | 12.24 | 1.667 |

Punteggio medio ottenuto dai gruppi sperimentali e di controllo nel test finale.

In questo caso, le differenze tra i due gruppi erano statisticamente significative ($p < 0.05$).

Le dimensioni dell'effetto, come indicato dai valori d di Cohen, sono medio-grandi (0,6), quindi c'è stata una non-sovrapposizione del 38,2 % nella distribuzione dei punteggi per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo (Cohen, 1988).

La Tabella che segue mostra i risultati ottenuti nel T -test per campioni indipendenti nel test finale.

| Test finale | t | p | Dimensione dell'effetto – d di Cohen |
|----------------------|----------|----------|---|
| Parte 1 | 3.490 | 0.001 | 0.5 |
| Parte 2 | 2.149 | 0.033 | 0.4 |
| Totale (parte 1 e 2) | 3.572 | 0.000 | 0.6 |

Risultati del T -test per campioni indipendenti nella Parte 1 e 2 del test finale.

È interessante notare che questa tendenza vale anche per la parte III nel test finale, che aveva lo scopo di valutare se gli studenti fossero anche in grado di comprendere domande generiche SI / NO in inglese e avessero imparato un nuovo vocabolario di azioni, colori, animali, grandezze,

aggettivi descrittivi, ecc. La tabella seguente mostra che i gruppi sperimentali hanno ancora una volta ottenuto dei risultati migliori rispetto ai gruppi di controllo.

| Test finale | Gruppi | N | Media | SD |
|--------------------|---------------|----------|--------------|-----------|
| Parte 3 | Controllo | 103 | 5.16 | 1.523 |
| | Sperimentale | 105 | 6.25 | 0.852 |

Punteggio medio ottenuto dai gruppi sperimentali e di controllo nella Parte 3 del test finale.

Queste differenze si dimostrano statisticamente significative, come indicato dai risultati del T-test per campioni indipendenti. La dimensione dell'effetto, come mostrato dal valore d di Cohen, era grande (1.008). In altre parole, vi era un non - sovrapposizione al 58,9 % nella distribuzione dei punteggi per il gruppo sperimentale e quello di controllo (Cohen, 1988) nella Tabella seguente.

| Test finale | t | p | Dimensione dell'effetto – d di Cohen |
|--------------------|----------|----------|---|
| Parte 3 | 6.336 | 0 | 1.008 |

Risultati del T -test per campioni indipendenti nella Parte 3 del test finale.

Per verificare l'attendibilità del test finale, è stato calcolato il coefficiente alfa di Cronbach. Un valore di 0,779 è stato ritenuto soddisfacente per la coerenza interna del test. Infine, sono state altresì calcolate le correlazioni pre e post-test per valutare la stabilità dei risultati di valutazione nel tempo. I valori ottenuti con le misure di Pearson (0,301, $p = 0$) e Spearman (0,340, $p = 0$) mostrano che le frequenze osservate per i test pre e post sono correlate, e quindi le analisi statistiche applicate indicano che l'affidabilità della consistenza del test interno è generalmente superiore all'attendibilità test- nuovo test.

Il risultato di questo studio, quindi, ha convalidato l'ipotesi iniziale della ricerca dimostrando che vi sono state differenze significative tra i due gruppi. Gli studenti del gruppo sperimentale hanno migliorato le loro capacità di comprensione orale e hanno ottenuto risultati migliori del gruppo di controllo. Diverse ragioni possono aiutare a spiegare questi risultati positivi. Si può affermare che la pratica pedagogica delle storie digitali ha sviluppato la concentrazione e ha aiutato i bambini a focalizzare l'attenzione sull'input orale ricevuto. La possibilità per ogni

bambino di giocare con la storia più di una volta ha inoltre permesso una più lunga esposizione alla lingua di arrivo. Inoltre, i rapporti di osservazione in classe, le interviste con gli insegnanti e lo studio dei loro diari settimanali forniscono un feedback positivo sulla collaborazione degli studenti nello svolgimento dei compiti. Tuttavia, sono state espresse alcune difficoltà nell'uso dell'interfaccia. Alcuni bambini hanno avuto problemi a usare il web da soli nelle prime sessioni del progetto, e sono stati segnalati alcuni problemi per quanto riguarda l'accesso a Internet. Fortunatamente, tali limiti iniziali sono stati presto superati con il sostegno degli insegnanti e dei compagni di classe. Si tratta di ostacoli tecnici che oggi sono inevitabili.

Tuttavia, i risultati ottenuti indicano che le differenze tra i due gruppi sono sì significative, ma limitate. Ci possono essere varie spiegazioni per questo. Una di queste potrebbe essere il fatto che a scuola i bambini spesso sono esposti alla lingua di arrivo per un breve tempo. La Legge Generale Spagnola sull'Istruzione stabilisce un tempo medio di due periodi di 45 o 50 minuti a settimana per le lezioni ILS. Anche il numero relativamente elevato di alunni per classe, da circa 18 a 25, può costituire un problema. Studi successivi cercheranno di stabilire se un periodo più lungo di esposizione ai materiali digitali possa aumentare ulteriormente il risultato ottenuto. Si userà anche un lavoro di follow-up con ulteriori soluzioni di ascolto orale.

Un altro limite riguarda il fatto che la maggior parte dei materiali web disponibili su Internet non sono stati ideati da esperti linguisti e pedagoghi. Il ritmo narrativo, per esempio, è a volte troppo veloce perfino per i madrelingua, il che, ovviamente, costituisce un'ulteriore difficoltà per gli studenti stranieri. Questo limite è stato attentamente considerato al momento della scelta delle storie digitali per questo progetto, e sono stati presi in considerazione dei criteri oggettivi quali la semplicità della grammatica, il vocabolario e la struttura narrativa al fine di rendere la storia prevedibile e di facilitarne la comprensione.

Conclusioni

Il risultato di questo studio conferma la convinzione iniziale del team di ricerca relativamente al fatto che gli studenti del gruppo sperimentale sarebbero stati in grado di comprendere le strutture linguistiche e il vocabolario basici e di fornire una risposta corretta.

Infatti, anche se gli studenti del gruppo sperimentale partivano da un livello leggermente inferiore di inglese, hanno migliorato le loro capacità di comprensione orale e hanno ottenuto dei risultati migliori rispetto al gruppo di controllo. Tuttavia, al fine di ottenere migliori risultati, è necessario preparare rapidamente nuovi materiali e risorse, adatti tanto per i giovani studenti madrelingua che per gli stranieri. Se i materiali esistenti devono essere utilizzati nel corso di lingua straniera devono prevedere un suono migliore e un ritmo più lento del racconto. Sono inoltre necessari compiti pedagogici gradualmente e adatti alle età e allo stadio di sviluppo degli studenti. A questo proposito, testi per madrelingua della stessa età possono essere troppo impegnativi, ma i testi pedagogici semplificati dovrebbero almeno cercare di simularli. Infine, sono necessarie interfacce adatte ai bambini, sia da un punto di vista cognitivo ed ergonomico, sia, cosa forse ancora più importante, per garantire un ambiente Internet sicuro per i bambini.

In sintesi, è necessario continuare ad analizzare i contenuti online già esistenti, al fine di progettare un programma coerente che possa rispondere alle esigenze dei giovani studenti. Piani di studio e orientamenti didattici basati sui contenuti digitali sarebbero molto utili per gli insegnanti. I contenuti multimediali possono essere integrati con le metodologie e la pratica didattica tradizionali.

Esistono pochissime proposte didattiche su come i giovani studenti possano studiare la lingua straniera utilizzando le tecnologie multimediali. Il presente studio pilota ha avviato questa tendenza, ma in futuro devono essere condotte altre ricerche, sia quantitative che qualitative, in diversi settori importanti. E' necessario uno studio a più ampio spettro per determinare gli effetti duraturi e l'efficacia dei contenuti multimediali e digitali nell'acquisizione e nell'apprendimento delle lingue. E' inoltre necessario esaminare se lo sviluppo della padronanza nella comprensione orale si trasferisca anche allo scritto e al parlato. In realtà, la maggior parte delle storie

prevedono sia un input orale che un testo scritto. Anche se non si prevede che i giovani studenti sappiano leggere in questa fase, questi ultimi, come riferito dai loro insegnanti, avevano cominciato a sentire le differenze tra il suono e l'ortografia del lessico nelle storie. E quindi interessante per gli studenti spagnoli di inglese essere esposti ai particolari collegamenti grafico-fonetica della lingua inglese, così diversi dalla semplice correlazione suono-pronuncia nella loro lingua materna.

Sarebbe quindi necessario cercare di capire se vi sia uno sviluppo allo stesso tempo delle capacità di comprensione orale e di lettura, come riportato da diversi studenti. Migliorare la comprensione orale potrebbe facilitare e migliorare anche la comprensione scritta. Occorre indagare ulteriormente sulla trasferibilità del discorso stereotipato appreso nel contesto di una storia a un corso per giovani studenti 'e, forse, ad altre situazioni. Lo Storytelling è soprattutto un'esperienza sociale, e sarebbe quindi importante studiare come il Digital Storytelling possa migliorare la competenza orale, integrando l'interazione studente-computer con il rapporto docente-studenti e le attività basate sulla storia.

UN ALTRO ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE

Il lavoro sul campo: il progetto

Lo studio che segue è stato condotto in Portogallo con una classe di 7 studenti (12 anni) dal dicembre 2011 al febbraio 2012. Il primo autore è stato l'insegnante di lingua portoghese. Il progetto comprendeva cinque fasi: scrivere; sviluppare il test; fare lo storyboard; individuare le risorse; creare e condividere. Questo processo ha richiesto 12 sessioni, ognuna corrispondente a una lezione di 90 minuti.

Il progetto di ricerca

E' stata scelta una strategia di ricerca di casi di studio, la più adatta al fine di scoprire il "come" e il "perché" dei fenomeni oggetto di studio. Lo studio di un caso può essere definito come qualsiasi indagine empirica di un fenomeno contemporaneo nel suo contesto reale, in questo caso, a scuola.

Raccolta dei dati

I dati sono stati raccolti attraverso l'osservazione dei partecipanti, interviste semi-strutturate con gli studenti e l'analisi delle produzioni digitali di questi ultimi. Il ricercatore principale era anche un insegnante della classe, quindi naturalmente coinvolto nelle attività di gruppo. Questa osservazione partecipe ha permesso una profonda comprensione dei fenomeni oggetto di studio. Durante le attività, il ricercatore ha registrato sotto forma di note sul campo i suoi pensieri sullo stato di avanzamento dei lavori. Queste registrazioni sono state fatte subito dopo la lezione, in quanto il progresso delle attività richiede quasi sempre un coinvolgimento quasi totale del docente / ricercatore. Al fine di dare voce in capitolo agli studenti, le interviste sono state condotte con piccoli gruppi di tre studenti, gli stessi che avevano creato i racconti in classe.

Le domande agli studenti sono state poste in terza persona, al fine di dare una certa libertà di scelta di espressione agli intervistati.

Inoltre, il prodotto del lavoro degli studenti, i racconti digitali, sono stati analizzati in dettaglio secondo una griglia analitica adattata allo scopo, che comprende 8 categorie e 4 livelli di valutazione.

Analisi dei dati

Le note sul campo, originariamente annotate su carta, sono state successivamente trascritte in formato digitale e migliorate nel corso del tempo. Le interviste sono state registrate con il software *Audacity* e quindi completamente trascritte. L'analisi di questi dati si è basata sul metodo di analisi del contenuto.

Risultati

L'analisi è stata completata alcuni mesi dopo che il lavoro sul campo era stato completato, una strategia che si è rivelata indispensabile per raggiungere la necessaria distanza al fine di avviare un rigoroso lavoro di analisi dei dati. Fin dall'inizio è stato adottato un approccio riflessivo e analitico relativamente a quanto osservato, allo sviluppo dei compiti nel corso di tutto il progetto e al momento di parlare con gli studenti.

Come si può vedere nel lavoro degli studenti, il progetto ha contribuito allo sviluppo di competenze a livello di linguistica testuale, soprattutto nell'uso di marcatori discorsivi e meccanismi di coesione testuale. L'analisi dettagliata dei racconti degli studenti, troppo estesa per essere inclusa in questo articolo, mostra chiaramente i progressi ottenuti.

Per quanto riguarda le competenze digitali e visive, i progressi degli studenti sono stati evidenti fin dall'inizio del progetto. Anche se tutti mostravano all'inizio un ragionevole livello di padronanza strumentale delle tecnologie informatiche, la manipolazione di strumenti digitali con

cui non avevano familiarità in precedenza (*Word, Movie Maker, Audacity, Bellimbustt*) ha ampliato le loro competenze digitali.

Nelle interviste, gli studenti dimostrano di aver sviluppato la capacità di comunicare attraverso le immagini e di averne capito l'importanza quando affermano: *"E' come quando siamo al cinema, le immagini aiutano a capire la storia"*.

Inoltre, l'analisi dei dati mostra che questo progetto ha favorito un lavoro di collaborazione stimolando la partecipazione dinamica e la collaborazione da parte di tutti nelle attività, come si può vedere dalle note prese sul campo: *"AC ha mostrato un desiderio di presentare l'applicazione movie maker agli altri in quanto aveva già fatto dei lavori con questo software. La lezione è stata motivante perché era un collega a fare la presentazione "*; le parole degli studenti confermano questo risultato: *"Abbiamo anche imparato ad accettare le opinioni altrui e a rispettare le idee degli altri. Se fosse stato solo uno a fare il lavoro, non sarebbe stato così utile."*

L'uso del racconto digitale ha favorito lo studio della narrativa. Il lavoro degli studenti e le testimonianze raccolte nelle interviste dimostrano che i partecipanti hanno capito le categorie narrative nella costruzione del racconto digitale applicando quanto appreso: *"Dovevamo scegliere un personaggio principale; abbiamo dovuto scegliere un narratore, gli altri personaggi secondari, e tutto il resto. Se non avessimo dovuto scegliere noi stessi, probabilmente non avremmo capito così bene "*. Altrettanto importante è stata la motivazione e l'interesse dimostrati dagli studenti, sia nel lavoro strettamente linguistico che nel lavoro relativo alle tecnologie. Secondo le note prese sul campo: *"c'era tanto entusiasmo nella fase di progettazione [del testo]"*, un momento che in genere non è apprezzato dagli studenti. Anche le interviste agli studenti indicano questo dato: *"siamo più impegnati quando dobbiamo armeggiare con i computer"*.

Conclusioni

L'uso delle risorse digitali ha contribuito a motivare e a rendere impegnati gli studenti. Avere tecnologie multimediali usate in stretta connessione con i contenuti dei racconti digitali ha costretto gli studenti a studiare le caratteristiche specifiche di ciascuno di questi codici,

integrandoli nel discorso multimediale al servizio della creazione di racconti digitali. In questo modo, la narrazione digitale, la multimedialità e le nuove competenze sono stati concetti studiati, discussi e messi in opera in maniera molto efficace nei lavori elaborati da questi studenti. Stando alla testimonianza degli studenti e all'esperienza osservata e analizzata, le competenze sviluppate continueranno a progredire nel corso di tutta la vita accademica e personale di questi alunni.

UN ULTIMO ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE

Il seguente studio è stato condotto in Turchia, dal Dipartimento dell'Insegnamento della Lingua Inglese. Lo studio, qualitativo, aveva lo scopo di investigare l'implementazione della scrittura del racconto digitale in un corso di inglese lingua straniera in termini di motivazione, di atteggiamenti, di effetti percepiti sulla competenza scritta, di applicazioni pedagogiche in classe, e di problemi e suggerimenti per un migliore utilizzo, sia per quanto riguarda gli insegnanti che gli studenti. Allo studio hanno partecipato tre insegnanti di lingua inglese e una ventina di studenti turchi di lingua straniera inglese. I risultati hanno mostrato che gli insegnanti avevano un atteggiamento positivo ed hanno efficacemente inserito la scrittura del racconto digitale nelle loro lezioni. Anche gli studenti hanno mostrato un atteggiamento positivo e una forte motivazione, ed hanno creato storie interessanti, divertenti, e fantasiose, che hanno condiviso con entusiasmo con i loro compagni di classe.

Introduzione

Nel 21 ° secolo, la tecnologia fornisce agli studenti e agli insegnanti ILS diverse fonti di informazione e vari strumenti per applicare queste informazioni nella loro vita educativa. La tecnologia aiuta gli studenti a diventare creativi e motivati nel loro processo di apprendimento delle lingue. Soprattutto con i giovani studenti, alcuni strumenti tecnologici o programmi web come fotocamere digitali, software, programmi online per la registrazione vocale, registrazione video, ecc, aiutano gli studenti ad ampliare la loro capacità di creare storie, a scrivere meglio, a leggere criticamente, a parlare correntemente, e a migliorare la loro competenza linguistica. L'uso del racconto digitale nei corsi di lingua con studenti ancora piccoli è uno dei modi più diffusi per motivare gli studenti di lingue e aiutarli a migliorare la loro lingua scritta.

Il Digital Storytelling riguarda il racconto e la creazione di una storia in formato digitale utilizzando un computer: si tratta di un procedimento di scrittura di una storia, e poi di aggiunta

di elementi multimediali orali, visivi e musicali al fine di creare una storia visiva. Attraverso storie digitali, gli studenti possono condividere le loro idee, esperienze personali, sentimenti, cultura, e divertirsi. Le storie digitali aiutano gli studenti a costruire la propria istruzione, in altre parole permettono agli studenti di diventare studenti attivi e autonomi. Attraverso l'uso di strumenti digitali, gli studenti sviluppano le loro competenze linguistiche e migliorano i propri risultati. Nel creare le storie digitali, gli studenti imparano a diventare spettatori effettivi dei mezzi di comunicazione, e quindi spettatori critici dei media. Dalla scuola materna all'università, gli studenti possono includere storie digitali nei loro curriculum. Diversi ricercatori hanno scoperto che attraverso l'uso di storie digitali, gli studenti risultano più impegnati, motivati e interessati al sapere. Ci sono molti vantaggi nell'utilizzo del Digital Storytelling durante i corsi di lingua. Anzitutto, è un'attività che sviluppa informazione, cultura visiva e multimediale tra gli studenti; aiuta gli studenti a diventare scrittori creativi; fornisce un ambiente di apprendimento autentico per gli studenti. Per applicare il racconto digitale in aula, l'insegnante deve seguire alcuni passi. Gli studenti possono avere bisogno di fare un brainstorming prima, e poi scrivere la prima stesura, riscrivere, e infine produrre il progetto definitivo. In genere, gli studenti possono scrivere la loro vita personale, idee, sentimenti, esperienze. L'insegnante deve dare dei punti fermi agli studenti prima che questi inizino a scrivere: la trama - introduzione-sviluppo-conclusione della storia, e i personaggi. Il secondo passo è la sceneggiatura: dopo la scrittura - il racconto - uno script deve essere sviluppato dagli studenti. Al fine di plasmare la storia, lo studente ha bisogno di creare lo script includendo degli elementi multimediali nel suo racconto. Nella terza fase, gli studenti devono creare un bozzetto del film. Gli studenti cercano di capire che tipo di immagini potrebbe andare bene con i loro racconti.

Poi, nella quarta fase, dopo aver scelto gli elementi multimediali, gli studenti iniziano a cercare gli strumenti per impostare le proprie immagini. Gli studenti hanno la libertà di utilizzare qualunque media visivo; possono trovarlo sul web, o nel software, oppure possono utilizzare le proprie fotografie personali. Poi, in una quinta fase, gli studenti hanno bisogno di creare la loro storia con il software a loro disposizione. Esistono vari software per creare storie digitali: *PowerPoint*, *Windows Movie Maker*, *Windows Photo Story 3*, *Storybird*, *Extranormal*, ecc. Alcuni di questi strumenti consentono inoltre di aggiungere animazione, musica e voce alla storia.

L'insegnante deve prima spiegare agli studenti come utilizzare il software scelto. Agli studenti possono anche essere forniti dei manuali. In genere, in 4-5 lezioni gli studenti completano la storia. Infine, gli studenti condividono le loro storie digitali caricandole sui siti web o software che stanno utilizzando. Durante questi sei passi, possono sorgere alcuni problemi tecnologici, l'insegnante dovrebbe essere quindi pronto ad aiutare gli studenti. Gli studenti devono creare una cartella di progetto per salvarvi tutto quello che hanno trovato e che ritengono utile, e devono salvare il materiale frequentemente. Nel corso del processo di scrittura, per gli studenti è necessario un feedback sia dai loro pari che dagli insegnanti, in modo da essere sicuri che ciò che stanno facendo è corretto. Se c'è una registrazione vocale, gli studenti dovrebbero fare un po' di pratica con la pronuncia delle parole difficili. Infine, gli studenti devono avere una griglia che il docente utilizzerà per valutare le storie.

I partecipanti alla ricerca e la raccolta dati

Questo studio vuole studiare come il Digital Storytelling influisca sull'apprendimento degli studenti di ILS, e come possa accrescerne la motivazione e l'impegno nell'apprendimento delle lingue. Scopo di questo studio è anche contribuire all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue con l'uso della tecnologia, fornendo dei consigli per un'efficace implementazione degli strumenti per il Digital Storytelling.

Lo studio, che si ispira a un caso di studio qualitativo, è stato condotto con 3 insegnanti di lingua inglese e i loro studenti di ILS di 10-11 anni in una scuola elementare turca. Per partecipare allo studio, è stata scelta una sola classe e tutti e tre gli insegnanti. Tutti gli studenti hanno iniziato a imparare l'inglese all'età di 5 anni, ad eccezione di uno studente madrelingua.

Anzitutto, sia gli studenti che gli insegnanti hanno ricevuto una formazione in giorni diversi sull'utilizzo di *Storybird* per creare storie digitali. Gli insegnanti hanno creato le loro classi su Storybird e distribuito le password per gli studenti in modo che questi potessero condividere le loro storie. Gli studenti hanno avuto due settimane per completare individualmente le loro storie digitali. Ai fini dello studio, gli insegnanti non hanno fornito alcun feedback sulle storie fino al momento in cui è stata completata l'analisi dei dati, perché l'obiettivo era di scrivere in modo scorrevole, e il feedback non avrebbe aiutato.

I dati sono stati raccolti attraverso osservazioni durante la formazione e la scrittura degli elaborati, e anche tramite interviste semi-strutturate e informali con gli insegnanti e gli studenti. Le osservazioni sono state utilizzate per analizzare il tipo di atteggiamento e la motivazione. Una griglia (vedi più oltre) è stata redatta dai ricercatori per analizzare gli elaborati - i racconti digitali degli studenti - in termini di uso della lingua, grammatica, vocabolario, lunghezza della storia, creatività, trattazione e trama. Una volta completate le storie, sia gli insegnanti che gli studenti sono stati intervistati per conoscerne l'atteggiamento, le motivazioni, i processi che hanno seguito per creare storie, gli eventuali problemi sorti, anche tecnici, e i suggerimenti da proporre.

I ricercatori hanno lavorato insieme per analizzare simultaneamente i dati, e sono stati sempre d'accordo nel corso di tutto il processo di analisi dei dati. I dati sono stati letti diverse volte e triangolati. Sono state usate categorie predefinite (per creare la griglia) e categorie prese dalle osservazioni e dalle interviste.

Le osservazioni fatte durante la formazione indicavano che sia gli insegnanti che gli studenti erano desiderosi di imparare e utilizzare Storybird. Quando abbiamo contattato gli insegnanti per parlargli del progetto, ci hanno accolto con entusiasmo e hanno aggiunto che avrebbero voluto imparare a usare questo strumento nelle loro lezioni. Durante la loro formazione, gli studenti erano molto entusiasti. Hanno fatto domande interessanti, come ad esempio, *"Possiamo aggiungere suoni o musica?"*, *"Possiamo usare le nostre proprie immagini?"*, e *"Possiamo stampare le nostre storie?"*. Hanno anche voluto leggere più storie ad alta voce, invece di finire la nostra lezione per quel giorno.

Le interviste con gli insegnanti hanno mostrato degli atteggiamenti positivi e una forte motivazione anche per l'implementazione della scrittura del Digital Storytelling. Le osservazioni degli insegnanti sugli studenti sono state fatte in parallelo alle nostre osservazioni. Gli studenti erano più impegnati di quando è stato chiesto loro di scrivere una storia su carta. Gli insegnanti hanno dichiarato che la qualità complessiva degli scritti era superiore a quella dei precedenti scritti degli studenti. Dato ancora più importante, l'impegno e la motivazione degli studenti per questa attività sono stati maggiori del solito. Uno degli insegnanti ha dichiarato: *"La scrittura è l'abilità creativa più difficile e ci vuole tempo per svilupparla. Gli studenti hanno difficoltà a iniziare a scrivere, soprattutto a scrivere in modo scorrevole. Tuttavia, Storybird ha alimentato l'immaginazione degli studenti con le sue grandi immagini e ha portato alla creazione di storie colorate, divertenti, e creative... Gli studenti erano così impegnati ed entusiasti che alcuni anche stampato la schermata delle loro storie e l'ha portata in classe. Soprattutto erano entusiasti di raccontarle in classe."*

Gli insegnanti anche spiegato come hanno usato le storie degli studenti in classe come materiale di lettura. Ogni studente ha creato un pupazzo per i suoi personaggi; ha proiettato la storia sulla lavagna e ha raccontato la sua storia per mezzo del pupazzo. Poi, gli studenti hanno posto delle domande relative alla comprensione, per indovinare la fine, o cambiare la fine. Le osservazioni e le interviste tanto con gli studenti che con gli insegnanti hanno rivelato che gli studenti si sentivano più creativi: la libreria di immagini di Storybird ha dato loro delle idee per creare le storie. Alcuni studenti hanno detto che prima hanno cercato di avere una loro idea di storia in mente e poi hanno cercato le relative immagini.

Anche se raramente, gli studenti hanno incontrato alcuni problemi durante la stesura della storia. Poiché gli studenti completavano le loro storie a casa, alcuni hanno perso il nome utente e la password per accedere al sito della classe, quindi, hanno creato i loro account individuali, e hanno condiviso le loro storie con i loro insegnanti. Gli studenti hanno avuto un aiuto tecnico da parte dei genitori. Inoltre, uno studente si è lamentato del fatto di non essere stato in grado di trovare le immagini corrispondenti alla sua storia nella libreria di Storybird.

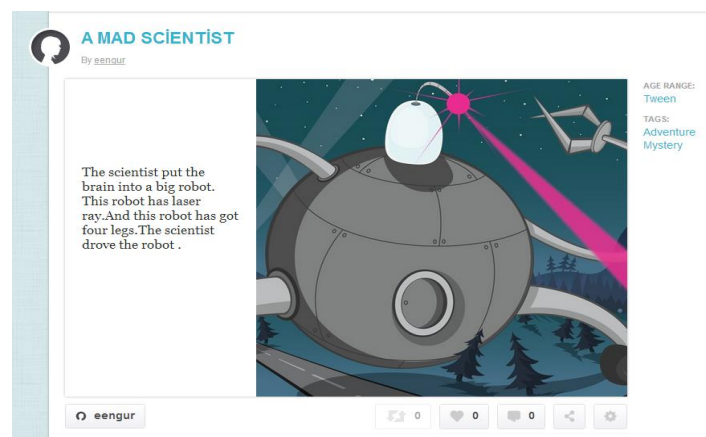
L'analisi dei lavori è stata completata per mezzo della griglia creata dai ricercatori. I risultati numerici sono illustrati nella tabella che segue.

| | | <i>Media</i> | <i>Modo</i> | <i>Media globale</i> |
|--------------------------------|--------------------|--------------|-------------|----------------------|
| <i>Creatività e Linguaggio</i> | <i>Immagini</i> | 3.25 | 4 | 2.75 |
| | <i>Vocabolario</i> | 2.6 | 2 | |
| | <i>Frase</i> | 2.7 | 4 | |
| | <i>Aggettivi</i> | 2.45 | 1 | |
| <i>Discorso</i> | <i>Coerenza</i> | 3.55 | 4 | 3.4 |
| | <i>Coesione</i> | 3.25 | 4 | |
| | <i>Trama</i> | 3.5 | 4 | |
| | <i>Personaggi</i> | 3.3 | 4 | |
| <i>Grammatica e Regole</i> | <i>Grammatica</i> | 3.05 | 3 | 3 |
| | <i>Regole</i> | 3 | 3 | |

Analisi delle storie secondo la griglia

Per ogni criterio è stata usata una scala a 4 punti: 1 (scarso), 2 (medio), 3 (Buono), 4 (ottimo). Per valutare la creatività e l'uso della lingua, è stato analizzato l'utilizzo delle immagini, cercando

il numero di immagini diverse utilizzate e la corrispondenza tra il contenuto e le immagini. E' stato anche calcolato il numero di parole, di frasi e di aggettivi. Quasi tutti gli studenti hanno utilizzato una varietà di immagini corrispondenti alle loro storie. Tre studenti hanno utilizzato 1 sola immagine in tutta la storia, ma hanno detto di non essere in grado di aggiungere nuove immagini. Il numero medio di parole era di 178, minimo 76, massimo 303. Il numero medio di frasi era di 23, minimo 9, massimo 40. Il numero medio di aggettivi usati era di 11.9, minimo 2, massimo 26. Per quanto riguarda le competenze discorsive, è stata valutata la coerenza - se la storia aveva un'unità di significato -, la coesione - se i segnali discorsivi erano stati usati per collegare le frasi, la trama - se vi era un'introduzione, uno sviluppo e una conclusione, e i personaggi. Cinque storie su 20 sono state scritte in prima persona singolare. Gli argomenti sono stati molti, con tanta immaginazione. Ad esempio, vi erano le storie di un germe del bagno, di un robot, di un mostro, di animali parlanti, e di uno scienziato pazzo (vedi figura sotto). Le ultime voci della griglia riguardano la grammatica e le regole. Il punteggio medio su 4 è stato di 3,05 per la grammatica e di 3 per le regole. Questo dimostra che in base al livello atteso di competenza della lingua inglese, gli studenti hanno una buona padronanza della grammatica e delle regole, tra cui l'ortografia, i caratteri maiuscoli, e la punteggiatura. I punteggi medi complessivi per la creatività e il linguaggio sono stati di 2,75, (vicino a Buono), mentre le capacità discorsive sono state migliori, con una media di 3,4, vicina all'Ottimo.



Screenshot di una storia digitale

I risultati dello studio hanno confermato l'idea che l'uso di strumenti multimediali agevoli sia l'insegnamento che l'apprendimento dell'ILS in vari modi. In primo luogo, uno strumento di racconto digitale come Storybird può essere facilmente incorporato in un programma, in particolare per "scrivere scorrevolmente". Considerando il fatto che scrivere è la competenza più difficile da imparare per gli studenti di seconda lingua, e che gli insegnanti spesso hanno le maggiori difficoltà nel far scrivere gli studenti, l'uso di uno strumento di Digital Storytelling può costituire una soluzione. In questo caso, gli insegnanti hanno osservato che gli scritti degli studenti erano più lunghi e di migliore qualità in termini di discorso, di linguaggio e di uso della creatività. Questa osservazione è stata confermata anche dall'analisi delle storie. In secondo luogo, l'utilizzo di uno strumento di Digital Storytelling incrementa la motivazione degli studenti. I partecipanti erano molto motivati, secondo quanto osservato dagli insegnanti e ricercatori, entusiasti di condividere le loro storie con i loro compagni di classe, con gli insegnanti e perfino con i ricercatori. Come attività di follow-up, dopo che gli studenti avevano scritto le loro storie, hanno costruito dei pupazzi di carta e di tessuto e li hanno usati per raccontare le loro storie in classe. La partecipazione è stata superiore a quella delle attività precedenti in classe, stando a quanto affermato dagli insegnanti. Tali attività facilitano anche le capacità di ascoltare e di parlare degli studenti ILS.

I dirigenti scolastici devono aiutare e motivare gli insegnanti all'utilizzo della tecnologia nelle loro classi. Tuttavia, va notato che la tecnologia in sé non migliora l'apprendimento delle lingue. Solo quando implementata con una pedagogia orale, la tecnologia può migliorare l'apprendimento delle lingue. La maggior parte degli strumenti del Web 2.0 richiedono competenze tecniche minime, e quindi insegnanti e studenti possono essere formati in breve tempo per l'utilizzo di questi strumenti in diversi tipi di attività e progetti. Così come è avvenuto in questo studio, l'università può collaborare con le scuole non solo per quanto riguarda la ricerca ma anche a scopo di formazione, da cui possono trarre vantaggio entrambe le parti.

Questo studio è servito da studio pilota per condurre ulteriori ricerche sulle storie digitali. Nella prossima ricerca, sarà analizzato il resto dei dati. In futuro, è necessario continuare la ricerca in ambienti diversi e con diversi gruppi di età di studenti di lingue per la trasferibilità dei risultati dello studio. Inoltre, quando si utilizza uno strumento software diverso che permette l'animazione e la registrazione vocale, si possono esaminare le competenze nel parlare e nell'ascoltare degli studenti e la loro motivazione a parlare.

| | | 1(Scarso) | 2 (Medio) | 3 (Buono) | 4 (Ottimo) |
|------------------------------------|--------------------|-----------|-----------|-----------|------------|
| <i>Creatività e Linguaggio</i> | <i>Immagini</i> | | | | |
| | <i>Vocabolario</i> | | | | |
| | <i>Frase</i> | | | | |
| | <i>Aggettivi</i> | | | | |
| <i>Discorso</i> | <i>Coerenza</i> | | | | |
| | <i>Coesione</i> | | | | |
| | <i>Trama</i> | | | | |
| | <i>Personaggi</i> | | | | |
| <i>Grammatica e Regole</i> | <i>Grammatica</i> | | | | |
| | <i>Regole</i> | | | | |
| <i>Commenti e Punteggio totale</i> | | | | | |

Griglia

SOFTWARE PER IL DST

Di software per il dst ce ne sono tantissimi ormai, c'è solo l'imbarazzo della scelta. Girando in rete ho trovato anche questa pagina, che ne elenca alcuni:

<http://www.robertosconocchini.it/biblioteche-e-libri/2785-elenco-delle-migliori-applicazioni-per-creare-storie-digitali-a-scuola.html>

Ovviamente il mondo digitale è in continua evoluzione, quindi è possibile che tra sei mesi o un anno siano usciti tantissimi altri programmi per il DST.

Qui di seguito ne illustro alcuni, i principali e più conosciuti.

MICROSOFT PHOTOSTORY 3

PhotoStory è un programma Microsoft gratuito che consente di creare con pochi passi, in maniera guidata, un filmato (WMV) contenente tante immagini, dissolvenze, titoli, musica ed effetti speciali. La procedura guidata è a prova di inesperto, ma il programma consente anche di personalizzare praticamente ogni cosa, per la gioia dell'utente con più tempo a disposizione, e con l'intenzione di creare una propria "storia" personalizzata al massimo.

Al primo avvio, PhotoStory aiuta l'utente a creare una "nuova sequenza": una volta importate nel programma tutte le immagini che si vogliono usare nel filmato è possibile "ritagliarle" rendendole tutte dello stesso formato e forma, ruotarle, rimuovere in modo automatico il problema degli "occhi rossi" nelle foto col flash, correggere automaticamente colore e contrasto o aggiungere effetti fotografici "speciali" come l'effetto seppia o un bagliore diffuso che fa diventare le spose degli angeli caduti dal cielo e i panorami più "ovattati".

Il ritaglio delle foto può avvenire in maniera automatizzata, o selezionando manualmente il modo in cui la foto verrà resa delle dimensioni dello schermo, scegliendo ad esempio i particolari della foto da mettere in evidenza (se tagliare un pezzo di cielo vuoto, o le gambe di tutti gli amichetti insomma!).

Una volta preparate le immagini, la fase successiva consente di inserire scritte e titoli in sovraimpressione su ogni singola foto, con testo personalizzabile anche nel colore, dimensione e tipo di carattere.

Il passo successivo è quello che fa di questo programma semplice ma completo qualcosa di speciale: se si tratta di una "storia" da raccontare per mezzo di immagini, può servire anche un commento "a voce" che spieghi ogni singola fotografia. Registrare un commento audio sulle singole immagini in lista è questione di pochi secondi, ma è anche possibile personalizzare il "movimento" della foto nel corso del filmato.

Photostory aggiunge automaticamente dei leggeri scorrimenti e zoom delle immagini nel filmato ma operando manualmente è possibile, ad esempio, visualizzare una fotografia di un

paesaggio che lentamente “zumma” per avvicinarsi a un piccolo dettaglio. O, nel caso di una foto di gruppo, stringere l'inquadratura sulle espressioni più divertenti o sui primi piani dei protagonisti della “storia”.

L'effetto è molto gradevole e professionale da vedere, e rende tutto il filmato più “fluidò” e meno noioso da vedere, per la gioia di tutti gli amici invitati a tradimento a vedere le foto delle vacanze. Ogni foto può apparire con un effetto di transizione: anche in questo caso l'automatismo fa tutto da solo ma è possibile scegliere manualmente l'effetto con il quale far apparire ogni singola immagine.

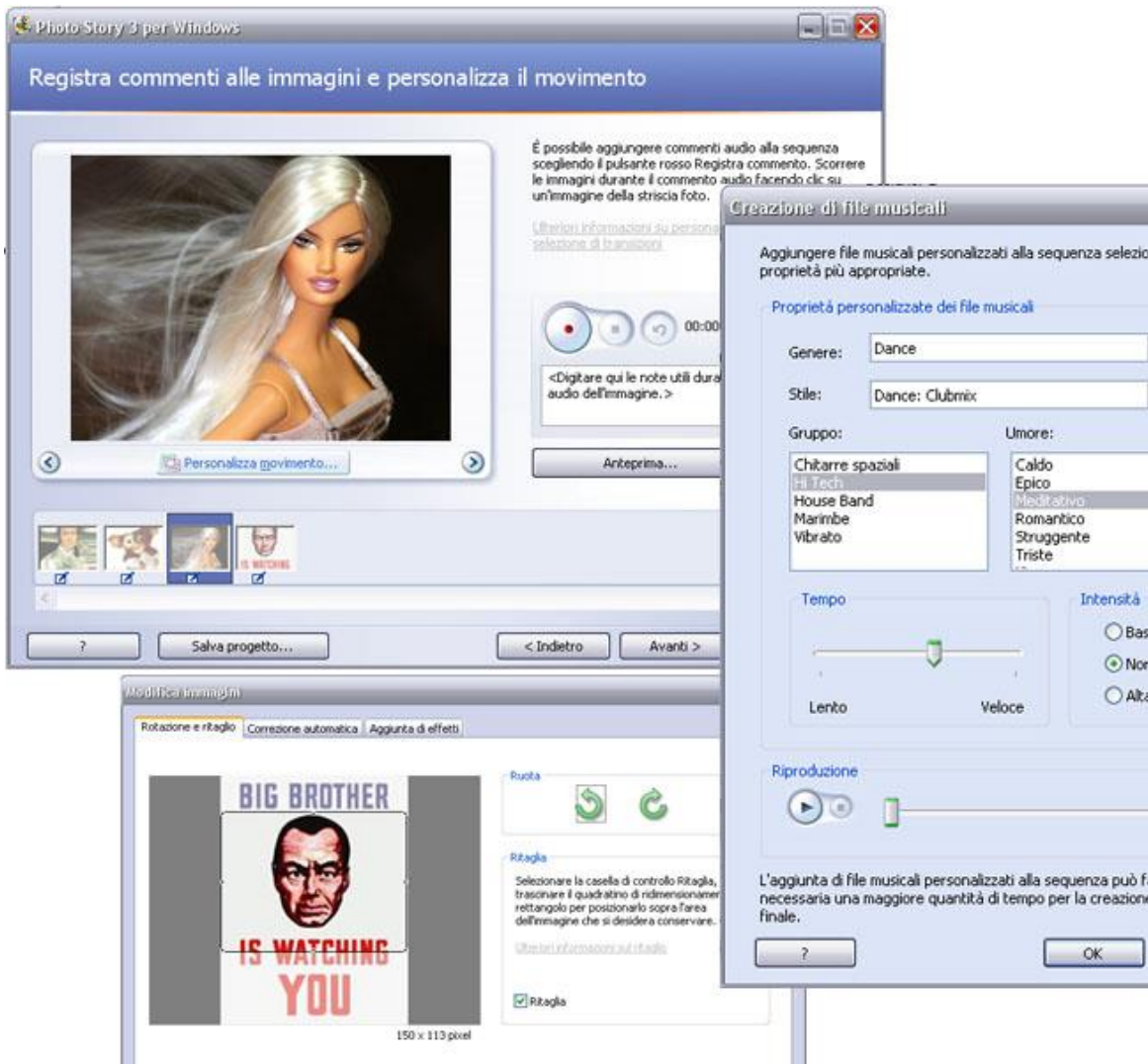
Scelte le foto? Fatto! Effetti speciali? Fatto! Transizioni? Fatto! Commenti audio e zoom sui particolari? Fatto! Manca ancora la musica giusta per il sottofondo. Photostory può importare MP3, WMA o file WAV, che vengono inseriti e opportunamente sfumati sul finale in modo automatico. Ma qualcosa di buffo e interessante si nasconde dietro al bottone “Crea file musicale”: non è possibile “suonare” o inventare una nuova musica, ma creare in modo automatico quelle classiche musicine di sottofondo, scegliendo genere, sottogenere, tipo di complesso che le esegue, umore, velocità e molto altro ancora!

Si passa dalla “classica” (stile Bach? Mozart? Pianoforte organo o Synt?) al Jazz (Boogie? O grande orchestra? Allegro, infelice o avventuroso?), senza dimenticare il Rock, la disco (anni 80? Techno?), la musica latina (un bel “trambusto” avventuroso o un pianoforte romantico? o una bella samba?). I risultati sono piacevoli e appropriati all'uso che se ne deve fare, e la varietà di generi e sottogeneri spazia dalla Cina con flautini e percussioni alle tarantelle siciliane. Il brano risultante dagli algoritmi di Redmond non è coperto da diritti d'autore. Tutto il “progetto” può essere salvato in qualsiasi momento e modificato in seguito fin nei minimi dettagli.

Il passo finale consiste nella creazione e nel salvataggio del video in uno dei tanti formati proposti (per il Pc 640x480, per posta elettronica 240x180, per PocketPc 320x240, per telefonini SmartPhone con il Media Player 10 Mobile etc etc). Il tempo di realizzazione è proporzionale alle dimensioni del video, al numero delle foto, alla musica e agli effetti di transizione presenti. Per un filmato di 10 minuti con musica personalizzata, una ventina di foto, commenti audio e titoli, PhotoStory non fa perdere più di una manciata di minuti.

Tutto perfetto? Quasi. PhotoStory ha dei limiti: un massimo di 300 foto, non è compatibile con le fotografie in formato RAW (ma vanno bene JPG, BMP, PSD, GIF, PNG, TIFF e altri) ed esporta i filmati solo nel formato Microsoft WMV, che consente comunque una totale compatibilità con tutti quelli che utilizzano Windows con Windows Media Player 10 o superiore, richiesto dal programma per funzionare correttamente.

Microsoft PhotoStory un tempo faceva parte del pacchetto commerciale "Plus!" che veniva venduto a complemento dei vari Windows. Oggi viene distribuito gratuitamente a chi ha una copia di Windows Xp registrata e originale. Si consiglia di effettuare il download con Internet Explorer per velocizzare la fase di controllo che autorizza lo scaricamento.



Storybird è un servizio web che non richiede installazione e consente di realizzare storie partendo da illustrazioni e aggiungendo il testo che vogliamo.

Si tratta di una piattaforma che unisce il potere della narrazione attraverso le parole, con quello della narrazione per immagini. I suoi creatori hanno intelligentemente rovesciato il procedimento che sta dietro i classici libri illustrati: partire dall'immagine per arrivare al testo, liberando in questa maniera la fantasia di chi scrive. Grazie alle centinaia di illustrazioni, messe a disposizione da disegnatori professionisti (che in questa maniera hanno anche a disposizione un'importante vetrina per i propri lavori), i risultati sono davvero bellissimi e non hanno niente da invidiare ai numerosi libri che possiamo trovare sugli scaffali delle librerie.

La particolarità di Storybird è che si tratta di una comunità che mette a disposizione illustrazioni e opere pronte che possono essere liberamente utilizzate per creare storie. Non vi sono molte possibilità di configurare e personalizzare le immagini, ma solo quella di selezionare immagini già presenti e aggiungervi del testo. E' più adatto per i bambini e le classi scolastiche dei primi anni che per le superiori.

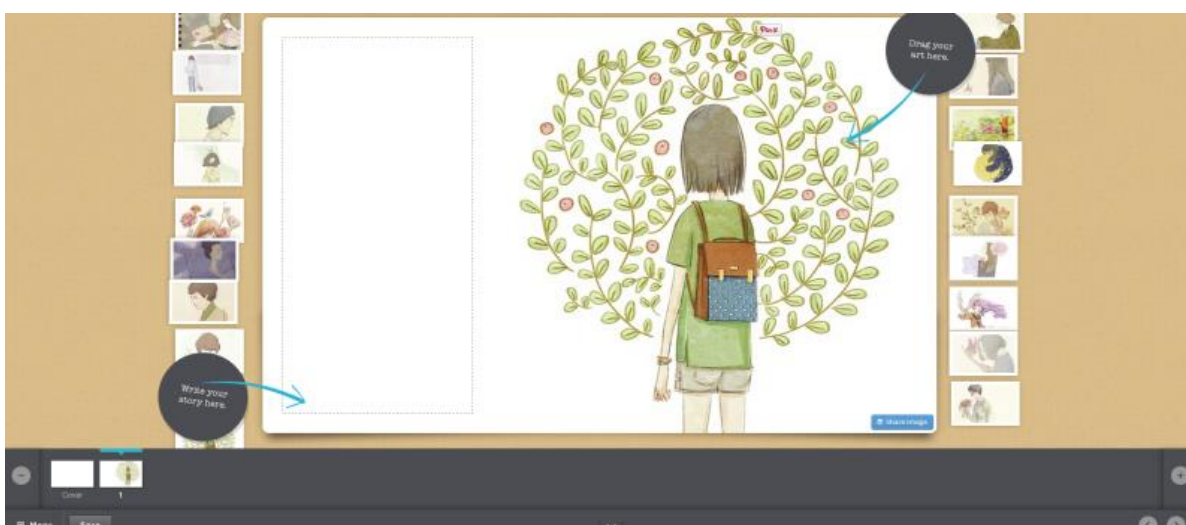
E' possibile registrarsi gratuitamente al seguente indirizzo <http://storybird.com/accounts/signup/? >, selezionando la casella regular; le altre opzioni sono relative ad account a pagamento, esiste anche un piano di prezzi specifici per le scuole.

Vi è anche la possibilità di iscrivere una o più classi, aggiungendo gli alunni senza alcuna necessità di utilizzare la loro email. A questo punto si possono assegnare delle immagini da commentare, oppure si possono lasciare liberi gli studenti di trovare da soli quella che meglio si adatta alla traccia data. Storybird è anche una community, quindi ogni opera ed ogni produzione scritta possono essere votati dagli altri utenti; inoltre gli alunni potranno anche leggere (essenzialmente in lingua inglese) le storie scritte da altri membri. Infine, e non poteva essere altrimenti, non rimane che pubblicare le creazioni e condividerle come meglio uno vuole (social, e-mail, etc.). I formati a disposizione sono i *Picture Books* (multi-pagina) e i *Longform Books*

(multi-capitolo, ancora in versione sperimentale per gli utenti delle scuole, ma comunque disponibili); purtroppo il *Poem* (poesia con singola immagine) è disponibile solo nella versione Pro, ma nulla vieta di utilizzare il formato Picture Book anche per le poesie.

LINK UTILI

- esplora esempi di illustrazioni e storie: <http://storybird.com/explore/>
- presentazione del servizio: <http://storybird.com/about/>
- video dimostrativo <http://vimeo.com/6178690>

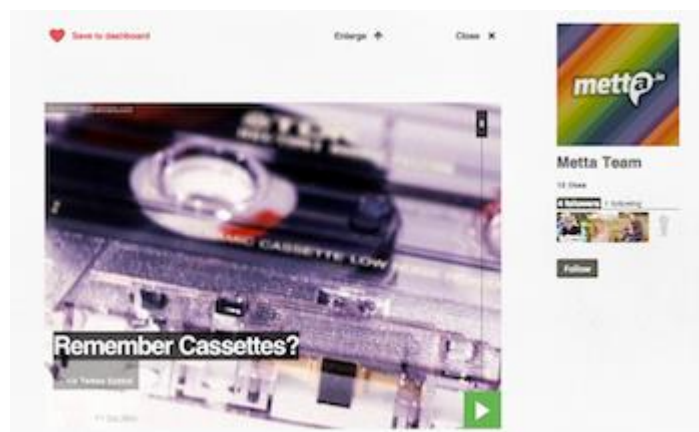


METTA – UN TOOL PER CREARE LEZIONI CON VIDEO, FOTO, TESTO E QUIZ

Metta.io è una piattaforma online che permette di creare presentazioni ricche di contenuti multimediali, come video, immagini, file audio, testi. Si adatta a raccontare una storia e ha funzioni pensate in particolare per scopi didattici, come la possibilità di integrare dei quiz.

In pratica, Metta è un tool di Storytelling che permette di utilizzare anche materiali presenti online in rete (video, audio, immagini, ecc...) miscelandoli a file presenti nel computer o tablet e al testo che si vuole aggiungere. Le opzioni disponibili sono comprensibili abbastanza facilmente, e si può creare una lezione personalizzata. Si possono ottenere video educativi partendo da YouTube e aggiungendo testo e immagini esplicativi. Il risultato è ottimo e non è difficile da usare. E' un tool *cloud-based* e quindi non occorre portare niente in giro (niente file da spostare da casa a scuola). E' gratuito fino a una certa occupazione di spazio ma se si vuole fare di più c'è un "extra" a pagamento.

Gli educatori possono utilizzare delle immagini nel loro insegnamento e condividere video creati dalla loro classe. Gli studenti possono usare il tool per imparare le storie, produrre documentari, compilation e lavoro di ricerca. Si tratta di un ottimo strumento per la produzione di contenuti. Il sito ufficiale è: <http://www.metta.io/>.



MAKEBELIEFSKOMIX

Come suggerisce il nome, questo strumento permette agli utenti di creare storie a fumetti e condividerle con gli altri. Il suo utilizzo è molto semplice e, soprattutto, gradevole per gli studenti.

La schermata di inizio di un nuovo progetto è un po' caotica ma molto accattivante per gli studenti. C'è anche un breve riassunto sull'uso del software, molto facile da capire. Vi è scritto che è possibile scrivere in varie lingue (anche in italiano), ma in realtà la pagina dà solo l'opzione inglese/spagnolo.

Tra le altre cose, si trova una serie di suggerimenti per l'uso del software, dedicata agli insegnanti.

MakeBeliefsComix è una risorsa online gratuita per creare a scuola brevi strisce di fumetti. E' un'applicazione in lingua inglese, ma le procedure per originare i fumetti sono comunque semplici e intuitive, certamente utilizzabili anche dai bambini più piccoli, che solitamente sanno padroneggiare con immediatezza strumenti di questo tipo.

Per creare i loro Comics gli studenti dovranno inserire il titolo, il nome dell'autore e potranno subito iniziare a comporre.

Sono previste diverse forme di personalizzazione dei fumetti, variando i colori dello sfondo, l'espressione dei personaggi, i balloons, la dimensione e la rotazione di oggetti aggiuntivi. In MakeBeliefsComix si trovano anche una serie di utili indicazioni didattiche: in *Teacher resources* sono disponibili una guida didattica e idee per inventare storie e organizzare le attività, mentre nella sezione *Printables* è presente una serie di schede a fumetti vuote da stampare, in bianco e nero, per progettare i fumetti o da usare in modo indipendente dal programma. Una volta terminata la composizione, la striscia di fumetto può essere stampata o inviata via mail.

WINDOWS MOVIE MAKER

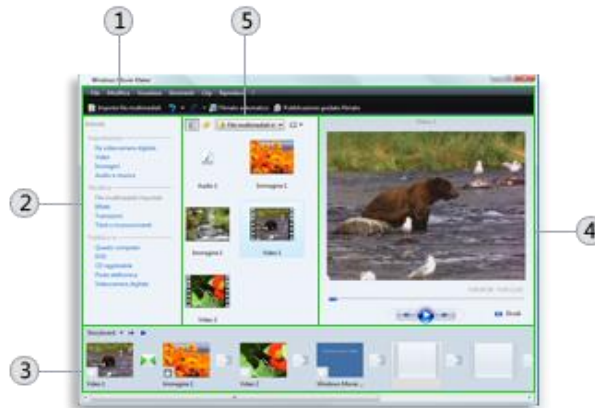
Windows Movie Maker è un software progettato da Microsoft, che permette di modificare i file video, montare foto, eseguire montaggi musicali e aggiungere commenti vocali con un microfono

Nel corso degli anni e dei sistemi operativi, si sono susseguite varie versioni e aggiornamenti, che hanno aggiunto nuove funzionalità. Viene fornito assieme al sistema operativo a partire da Windows Me, poi in XP (nelle varie versioni *Home*, *Professional* e *Media Center Edition*). In Vista il programma non supporta più l'acquisizione da fonti analogiche ed è fornito in tutte le versioni eccetto la *Starter*, mentre con la versione *Home Premium* e con le *Ultimate* supporta anche l'alta definizione.

Nel 2008 è iniziato lo sviluppo della nuova versione del prodotto, denominata Windows Live Movie Maker. distribuita inizialmente in versione beta e inclusa successivamente nel pacchetto di programmi Windows Live. *Windows Live Movie Maker* è stata pensata prevalentemente per gli utilizzatori di Windows 7.

I progetti, cioè i filmati salvati in modo temporaneo dall'utente per poterli modificare in seguito, vengono salvati in formato ".MSWMM".

Utilizzando Movie Maker è possibile trasferire in un formato multimediale le autobiografie plurilingue e interculturali create dai bambini (link per scaricare una guida al Digital Storytelling: <http://www.microsoft.com/education/en-cy/teachers/guides/Pages/Digital-Storytelling.aspx>).



- ① Barra dei menu
- ② Riquadro attività
- ③ Storyboard/sequenza temporale
- ④ Monitor di anteprima
- ⑤ Riquadro contenuto

Aree principali di Windows Movie Maker

Informazioni sugli strumenti di Windows Movie Maker

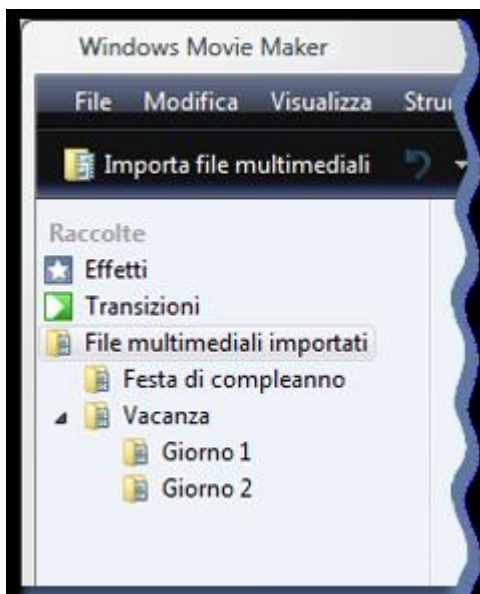
Windows Movie Maker è suddiviso in tre aree principali: i riquadri, lo storyboard o la sequenza temporale e il monitor di anteprima.

E' possibile usare i vari riquadri a seconda delle attività che si desidera eseguire.

- Nel riquadro Attività sono elencate le attività comuni che potrebbero essere necessarie durante la creazione di un filmato, ad esempio l'importazione di file, la modifica e la pubblicazione del filmato.
- Nel riquadro Raccolte vengono visualizzate le cartelle Raccolte, contenenti clip. Le cartelle Raccolte sono incluse nel riquadro Raccolte a sinistra, mentre i clip della cartella Raccolte selezionata vengono visualizzati nel riquadro dei contenuti a destra. Nella figura seguente viene illustrato il riquadro Raccolte:

- Il riquadro dei contenuti contiene i clip, le transizioni o gli effetti che vengono utilizzati durante la creazione del filmato, a seconda della visualizzazione in uso. La visualizzazione può essere modificata in modo da visualizzare le anteprime o i dettagli.

È possibile trascinare clip, transizioni o effetti dal riquadro dei contenuti oppure una raccolta dal riquadro Raccolte allo storyboard o alla sequenza temporale del progetto corrente. È inoltre possibile trascinare i clip nel monitor di anteprima per riprodurli. Le modifiche eventualmente apportate a un clip si riflettono solo nel progetto corrente e non influiscono sul file di origine.



Riquadro Raccolte

Informazioni sullo storyboard e sulla sequenza temporale

L'area in cui si eseguono la creazione e la modifica del progetto è disponibile in due visualizzazioni: lo storyboard e la sequenza temporale. Durante la creazione di un filmato è possibile passare da una all'altra di queste due visualizzazioni.

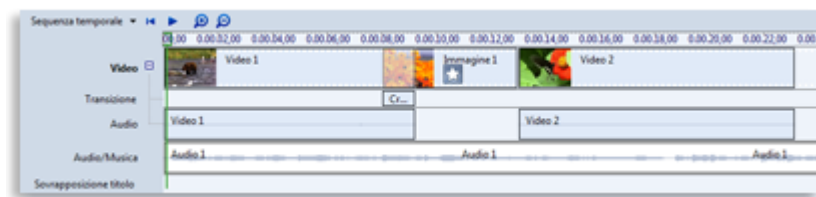
Storyboard. Lo storyboard è la visualizzazione predefinita in Windows Movie Maker e può essere utilizzato per esaminare la sequenza o l'ordine dei clip del progetto e ridisporli facilmente, se necessario. Questa visualizzazione consente inoltre di osservare qualsiasi effetto o transizione video di cui è stata eseguita l'aggiunta. I clip audio aggiunti a un progetto non vengono

visualizzati nello storyboard, ma sono disponibili nella visualizzazione della sequenza temporale. Nella figura seguente viene illustrata la visualizzazione dello storyboard in Windows Movie Maker:



Visualizzazione della sequenza temporale

Sequenza temporale. La sequenza temporale offre una visualizzazione più dettagliata del progetto del filmato e consente di eseguire operazioni di modifica di qualità superiore. Mediante la visualizzazione della sequenza temporale è possibile tagliare clip video, regolare la durata delle transizioni tra i clip e visualizzare la traccia audio. La sequenza temporale può essere utilizzata per esaminare o modificare i tempi dei clip del progetto. Utilizzare i pulsanti della sequenza temporale per passare alla visualizzazione dello storyboard, ingrandire o rimpicciolire la visualizzazione dei dettagli del progetto, aggiungere una narrazione sulla sequenza temporale o regolare i livelli audio. Nella figura seguente viene illustrata la visualizzazione della sequenza temporale in Windows Movie Maker:



Visualizzazione della sequenza temporale

Informazioni sul monitor di anteprima

Il monitor di anteprima consente di visualizzare singoli clip o un intero progetto. Mediante il monitor di anteprima è possibile riprodurre in anteprima il progetto prima della relativa

pubblicazione come filmato. È possibile utilizzare i pulsanti sotto il monitor di anteprima per riprodurre o sospendere un clip oppure per far avanzare o riavvolgere un clip fotogramma per fotogramma. Il pulsante Dividi consente di dividere un clip in due parti nel punto visualizzato nel monitor di anteprima.

È possibile aumentare o ridurre le dimensioni del monitor di anteprima scegliendo *Dimensioni monitor di anteprima* dal menu *Visualizza* e quindi selezionando le dimensioni. È inoltre possibile trascinare la finestra per ingrandirne o ridurne le dimensioni.

GOANIMATE

GoAnimate è una piattaforma web su cui si possono creare cartoni animati, condividerli e scaricarli. Per realizzare i video, si può scegliere tra personaggi, sfondi, immagini, musiche predefinite o aggiungere degli elementi personalizzati.

Si possono anche far parlare i personaggi della propria animazione, scrivendo i testi che si vuole vengano pronunciati da una delle numerose voci pre-impostate.

Per creare animazioni online non occorre necessariamente conoscere Flash. Con *GoAnimate* possiamo infatti creare dei veri e propri cartoni animati, anche complessi, ma con estrema semplicità.

Sono infatti disponibili numerosi sfondi (che possiamo comunque modificare in maniera molto intuitiva), personaggi, musiche, animazioni, per cui possiamo rapidamente creare la scena che vogliamo. Il tutto avviene online, senza dover scaricare alcun software. L'aspetto interessante è che il servizio è gratuito, almeno nelle funzioni base (che sono più che buone). Possiamo infatti anche condividere il video creato e integrarlo in qualsiasi sito e quindi anche all'interno di una piattaforma di *e-learning*, come *Moodle*.

GoAnimate può essere quindi utilissimo anche per mostrare scenari e ricreare situazioni reali da utilizzare poi in diversi tipi di insegnamento. Anche per questi contesti, se occorre, possiamo scaricare il video a meno di due euro!

STORIFY

Nel web raccontiamo storie ogni momento con le informazioni che produciamo. Condivisione di contenuti quali foto, commenti, testi e video sono alla base del web. E se volessimo fare ordine? Se dalle informazioni che vediamo passare o che produciamo volessimo creare una storia?

Storify è un tool che permette di raccontare una storia utilizzando i social media. Siamo circondati da informazioni, con Storify si possono scegliere, organizzare, commentare e condividere solo le migliori o quelle che ci piacciono di più. Siamo noi a scrivere la storia.

Registrarsi

Per prima cosa è necessario a iscriversi e registrarsi o con il proprio account di Facebook o di Twitter.

Iniziare a raccontare la propria storia

Le fasi sono semplici: per prima cosa si raccoglie il materiale, quindi si effettuano delle ricerche e infine si crea la storia! La creazione di uno Storify è molto semplice, l'interfaccia è intuitiva e si possono inserire testi, link, commenti tra le varie news prese dal web e dai social. E non bisogna dimenticare il titolo della storia.

Il pannello che si trova sul lato destro dello schermo aiuta a trovare e ricercare il contenuto che ci interessa da: *Twitter, Facebook, YouTube, Flickr, Google e Instagram*. Si può cercare tramite hashtag, profili, tag e parole chiave.

Una volta trovato il contenuto che si vuole utilizzare nella storia, basterà trascinarlo sul lato sinistro dello schermo. E' possibile modificare l'ordine anche successivamente semplicemente trascinando il materiale. La storia sarà composta da paragrafi, ciascuno dei quali conterrà uno

degli elementi da noi catturati nella ricerca del materiale; tra un paragrafo e l'altro si possono inserire dei commenti e dei testi per fare ordine nella storia e dare un aiuto al lettore che legge il nostro Storify.

Pubblicare la nostra storia

Una volta che la storia è completa, è possibile pubblicarla sul Web, che la rende disponibile sul sito di Storify. A questo punto si può iniziare a diffondere la vostra storia, tramite *email*, *twitter*, *facebook*, *google plus* ect. Se si è usato Twitter vi è la possibilità di “nominare” gli utenti dei tweet che sono stati inseriti nella storia. Questo permette a loro di saper di esser stati citati nella storia: ci aiuteranno a diffonderla. Le storie possono anche essere incorporate sul nostro blog o sul nostro sito web.

Perché usare Storify?

E' un metodo molto semplice e immediato per raccontare un evento, un prodotto, un luogo, un'attività o un vostro momento. E' un modo per comunicare, è una storia a più voci. E' uno strumento utile sia in ambito aziendale, giornalistico, ma in generale è utile ogni volta che si vuole fare dello Storytelling. Il valore aggiunto è la capacità di mettere insieme il materiale recuperato, di organizzarlo e di renderlo “chiaro “ e semplice e, soprattutto, interessante al lettore.

DOMO ANIMATE

Uno dei migliori strumenti online per il racconto di storie digitali. Permette agli studenti di creare storie animate e fornisce loro una vasta gamma di sfondi e caratteri da utilizzare.

Domo Animate è un progetto realizzato dagli stessi creatori di *Go Animate*, che hanno pensato a creare una versione del noto programma per animazioni, adatta per l'utilizzo a scuola anche con bambini molto piccoli.

Questa applicazione gratuita online consente ai bambini di animare personaggi scelti tra diverse opzioni e di aggiungere musica ed effetti sonori, prelevandoli da un archivio disponibile. Gli alunni possono aggiungere parole nelle "bolle di testo" e aggiungere altri elementi interattivi per arricchire la storia.

Domo Animate non accetta contenuti inappropriati ad un uso scolastico e quindi chiunque tenti di inserire contenuti inadatti viene immediatamente bloccato.

Una volta effettuata la registrazione al servizio diventa possibile incorporare l'animazione realizzata in un sito web o in un blog.

BIBLIOGRAFIA

In questa sezione si trova la bibliografia di riferimento, organizzata seguendo i capitoli della tesi.

1. LA COMUNICAZIONE, IL WEB 2.0 ED IL DIGITAL STORYTELLING

- *The Medium is the Message (M. McLuhan e Q. Fiore, 1967 Random House)*
- *Weaving the Web. The Original Design and Ultimate Destiny of the World Wide Web by Its Inventor (T. Berners Lee e Mark Fischetti, 1999 Harper San Francisco)*

2. LO STORYTELLING OVVERO IL RACCONTARE

- *Le storie siamo noi. Gestire le scelte e costruire la propria vita con le narrazioni (Federico Batini, Simone Giusti, 2009, Liguori editore)*
- *L'organizzazione si racconta (C. Cortese, 2000, Guerini)*
- *L'ascolto atto cosciente e virtù civile. Riflessioni educative (B. De Angelis, 2013, Anicia)*
- *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé (D. Demetrio, 1995, Raffaello Cortina editore)*
- *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni (C. Petrucco, M. De Rossi, 2009, Carocci editore)*
- *Le narrazioni digitali per l'educazione e la formazione (C. Petrucco, M. De Rossi, 2013, Carocci editore)*

3. COME CAMBIA LA DIDATTICA: IL COSTRUTTIVISMO

- Acts of Meaning (*J. Bruner, 1993, Harvard University Press*)
- The Children's Machine (*S. Papert, 1993, Basic Books*)
- Thinking Technology, Toward a Constructivistic Design Model in *<Educational Technology>*, pp.34-37 (*D. H. Jonassen, 1994*)
- The 'digital natives' debate: a critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39 (5), 775-786 (*S.J. Bennett, K.A. Maton K. A. & L.K. Kervin, 2008*)

si trova in

<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2465&context=edupapers>

4. LA TECNOLOGIA NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

- Some issues relating to the monitor model (*S. Krashen, (1977), in Brown, H; Yorio, Carlos; Crymes, Ruth. Teaching and learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice: On TESOL '77: Selected Papers from the Eleventh Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Miami, Florida, April 26 – May 1, 1977. Washington, DC: Teachers of English to Speakers of Other Languages. pp. 144–158.*)
- Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning (*M. Swain and S. Lapkin. (1995), in Applied Linguistics 16: 371-391, p. 371*)
- Digital Natives, Digital Immigrants (*Marc Prensky, from "On the Horizon", NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001*)

si trova in

<http://www.nnstoy.org/download/technology/Digital%20Natives%20-%20Digital%20Immigrants.pdf>

4.1 IL DIGITAL STORYTELLING

- Digital Storytelling in the Classroom. New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity (*J. Ohler, 2007, Corwin Press*)

- Digital storytelling cookbook and travelling companion (*version 4.0*) (*Lambert J., 2003*)

si trova in:

http://storycenter.org/static/505a3ab2e4b0f1416c7df69a/51684d92e4b0cbd5dcd53812/51684d92e4b0cbd5dcd53814/1332882649367/cookbook_fce.pdf

5.2 L'APPROCCIO EDUCOMICS

- Digital Storytelling as a Whole-Class Learning Activity: Lessons from a Three-Years Project (*N. Di Blas, F. Garzotto, P. Paolini, A. Sabiescu, 2009, Springer Berlin Heidelberg*)

WEBBOGRAFIA

In questa sezione si trova invece la webbografia di riferimento, organizzata seguendo i capitoli della tesi.

La tesi è stata redatta utilizzando fonti sul web e materiale di un corso sulla Comunicazione. I siti sono tutti ancora online al momento del deposito della tesi, e sono stati consultati tra il 2014 e il 2015.

1. LA COMUNICAZIONE, IL WEB 2.0 ED IL DIGITAL STORYTELLING

La prima parte è il risultato di un corso su “Web e Comunicazione” che ho seguito nel mese di novembre 2014 alla SNA (Scuola Superiore dell’Amministrazione), basato sulle slide del corso di “COMUNICAZIONE E WEB-Semplificazione del linguaggio e comunicazione sul Web”, preparate da Mauro Miccio e da Francesco Lener.

La seconda parte è tratta dal sito

<http://danro5.wix.com/digital-Storytelling>

2. LO STORYTELLING OVVERO IL RACCONTARE

2.11 MECCANISMI

La prima parte è tratta da una tesina sul DST:

<http://www.educazione.unipd.it/oreste/archivio/uploads/595/file/Tesina%20Diego%20Maggini.pdf>

L'ultima parte fa riferimento a uno studio sullo stato dell'arte del DST:

<http://www.vocs.info/docs/Stato%20dell'arte%20Storytelling.pdf>

2.2 LE FINALITÀ DEL RACCONTO

2.3 LO SVILUPPO DEL RACCONTO

Parti entrambe tratte da

[http://it.wikipedia.org/wiki/Storytelling_\(narrativa\)](http://it.wikipedia.org/wiki/Storytelling_(narrativa))

3. COME CAMBIA LA DIDATTICA: IL COSTRUTTIVISMO

Articolo sul Costruttivismo:

<http://www.farnt.unito.it/tutorb/Sintesi/costruttivismo.pdf>

4. LA TECNOLOGIA NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

La prima parte fa riferimento al Seminario internazionale "La scuola-laboratorio: sperimentazione di pratiche educative plurilingui e interculturali" Spoleto, riprendendo un intervento su "Apprendimento linguistico in ambienti multimediali":

http://www.istruzione.it/allegati/lscpi_favaro.pdf

4.1 IL DIGITAL STORYTELLING

4.2 IL DIGITAL STORYTELLING NELL'APPRENDIMENTO

L'inizio è tratto da:

<http://digitalStorytellingnarrazione.blogspot.it/>

4.2.1 Il Digital Storytelling nell'Apprendimento Linguistico

Il paragrafo continua basandosi su una tesi di dottorato sull'uso del DST nell'insegnamento della lingua straniera:

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:445952/FULLTEXT01.pdf>

5. ESEMPI DI DIGITAL STORYTELLING NELL'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

5.1 IL PROGETTO "HOCUS AND LOTUS"

<http://www.hocus-lotus.edu/metodo-apprendimento-lingue.asp>

5.2 L'APPROCCIO EDUCOMICS

http://www.languagelearning.eu/Scuol@Europa_14.pdf

5.3 UN ESEMPIO PRATICO DI DST PER LE L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE

<http://llt.msu.edu/vol11num1/pdf/ramirez.pdf>

5.4 UN ALTRO ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE

http://conference.pixel-online.net/ICT4LL2012/common/download/Paper_pdf/426-IBT88-FP-Ramos-ICT2012.pdf

5.5 UN ULTIMO ESEMPIO PRATICO DI DST PER L'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE



paper_3053_38068.docx.url

6. SOFTWARE PER CREARE DST PER L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

<http://www.robertosconocchini.it/biblioteche-e-libri/2785-elenco-delle-migliori-applicazioni-per-creare-storie-digitali-a-scuola.html>

6.1 MICROSOFT PHOTOSTORY 3:

<http://forum.indire.it/repository/working/export/4860/> (tutorial e esempi pratici di uso del software)

http://punto-informatico.it/s_1701974/Download/News/microsoft-photostory.aspx
(presentazione del software)

6.2 STORYBIRD

<http://profdigitale.com/storybird/>

<http://www.scoop.it/t/aulamagazine/p/4010489014/2013/11/05/storybird-artful-Storytelling-creare-leggere-e-condividere-storie-visuali>

6.3 METTA

https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/2013/09/10/metta-un-tool-per-creare-lezioni-con-video-foto-testo-e-quiz/?relatedposts_hit=1&relatedposts_origin=716&relatedposts_position=1

6.4 MAKE BELIEFS COMIX:

<http://www.makebeliefscomix.com>

6.5 WINDOWS MOVIE MAKER

http://it.wikipedia.org/wiki/Windows_Movie_Maker

<http://windows.microsoft.com/it-it/windows-vista/getting-started-with-windows-movie-maker>

6.6 GO ANIMATE

<http://virtualearn.blogosfere.it/2009/11/creare-animazioni-e-video-online-con-goanimate.html>

6.7 STORIFY

<http://www.girlgeeklife.com/2013/09/raccontare-le-storie-con-storify/>

6.8 DOMO ANIMATE

<http://it.paperblog.com/creare-cartoni-animati-con-domo-animate-499610/>