

Ambiente virtuale per un apprendimento reale

Alda Barbi

Abstract More and more often experts speak of Virtual Learning Environment (Vle) as of an 'expanded' world, allowing continuous access to autonomous learning, without any space or time boundaries. In the Istituti Comprensivi (first cycle schools) with a lot of branches scattered in different neighboring towns, in border areas where the average number of foreign students is really high (25% and even more), digital platforms and new technologies help in carrying out real integration, that passes through the personalization of courses and distance learning. It is the reality of everyday life entering the class via the virtual work on the Net. The Web can therefore be considered a metaphor for those connections and relations that sometimes are lacking in a provincial town or in a city suburb. In this way, the virtual net becomes a means for the promotion of autonomous learning that, starting from language, involves the cultural values and the promotion of the person itself.

Sommario 1. Virtual Learning Environment (VLE) e Personal Learning Environment (PLE). — 2. Innovazione digitale e scuola. — 3. Per una didattica del virtuale nella scuola reale. — 3.1. La dimensione progettuale: PowerPoint, Prezi. — 3.2. La dimensione creativa. — 3.3. La dimensione motivazionale: Edmodo. — 3.4. La dimensione personale 1: E-portfolio. — 3.5. La dimensione personale 2: *Digital storytelling*. — 4. Prospettive pedagogiche per l'insegnamento linguistico. — 3.6. Conclusioni.

1 Virtual Learning Environment (VLE) e Personal Learning Environment (PLE)

Colui che si assicura un posto di sagrestano o di seggiolaio nella cattedrale costruita, è già un vinto. Ma chiunque porta nel cuore una cattedrale da costruire, è già vincitore [Saint-Exupéry 1942, p. 130].

Sempre più spesso capita di pensare al web come a una moderna cattedrale, luogo di tensioni ideali, di incontri e relazioni, di riflessione e ripensamenti. La cattedrale era, nel passato soprattutto, un ambiente dove tutti andavano, senza distinzione di ceto o pensiero, e alla costruzione della quale ognuno contribuiva a modo suo, con le proprie potenzialità.

Nel XXI secolo è il web che assume questa funzione, nella sua apertura a tutti e nel suo continuo divenire, fondato sul contributo di tante menti che lo vivificano e lo rendono l'ambiente più frequentato e trasversale che esista. È però un ambiente virtuale, dove si rischia di smarrirsi, di imboccare strade tortuose e incerte, a volte pericolose.

La scuola, ambiente dedicato all'apprendimento per eccellenza, si apre oggi al Virtual Learning Environment (VLE), uno spazio virtualmente infinito dove i discenti sono invitati a 'dire la loro' su ciò che vanno man mano imparando. I paradigmi sono rovesciati: al tradizionale 'qui e ora' della lezione svolta in classe si sostituisce in maniera sempre più evidente l'*anywhere, anytime* del *mobile learning* e della cultura relazionale. E i docenti, più che 'immigrati' direi 'precipitati' in un mondo allargato, senza reti di protezione, si trovano a costruire questo ambiente insieme ai loro studenti, creature comunitarie 'creatrici' del loro sapere.

Tentiamo una definizione di VLE, o meglio un parallelo. Si può affermare infatti che nell'ambito dell'insegnamento/apprendimento il VLE si possa sovrapporre al PLE (*Personal Learning Environment*) per la sua flessibilità e l'introduzione di nuovi scenari relazionali.

Possiamo infatti parlare di *ménage à trois* fra l'insegnante, lo studente e le TIC, come unico possibile oggi se vogliamo parlare ancora di scuola.

Proseguendo, le TIC stanno in rapporto diretto con l'*e-learning*, che è la possibilità di imparare 'in rete' e di seguire così 1) i propri tempi personali, che non sono necessariamente quelli della campanella (che scandisce la fine dell'ora dedicata a una materia - e quindi ad 'una parte' stabilita del sapere - e l'inizio dell'ora da destinare ad un'altra materia - e quindi ad un'altra parte' del sapere, che risulta perciò diviso in compartimenti stagni), e 2) il proprio stile di apprendimento.

Quali sono dunque le caratteristiche di questo VLE?

- Innanzitutto è unico, irripetibile e al contempo rimodulabile all'infinito;
- è «exciting, energetic, engaging, extended» (Luskin 2010);
- è nuovo, attraente, funzionale, centrato sullo studente;
- è partecipativo;
- è il docente che ne facilita la 'creazione', o meglio lo scopre con la sua classe.

La 'P' del PLE interviene nel momento relazionale di quell'erma bifronte che è l'azione duplice di insegnamento/apprendimento. Lo studente che utilizza il mezzo digitale a scuola progetta il proprio ambiente e diventa autore di se stesso, della propria personalità che pianifica e comunica all'esterno tramite quegli strumenti tecnici divenuti estensione innaturalmente naturale dei nativi digitali. È l'affettività ai tempi di Internet, esercitata a suon di filmati su YouTube, chat, blog e tutto quanto serve a connettersi sulla rete. E anche ad apprendere, in una dimensione che prevede l'auto-promozione, e soprattutto il modellamento personale di quanto appreso a scuola, smontato e applicato a situazioni di vita reale.

Gli analfabeti del XXI secolo non saranno quelli che non sanno leggere e scrivere, ma quelli che non saranno in grado di imparare, disimparare e reimparare [Toffler 1970, p. 414].

È in questa frase di Toffler che risiede in nuce l'idea della lenta costruzione del sapere da parte di chi ne fruisce. E se la 'guerra disarmata' di cui parla lo scrittore e futurologo americano, dove «la civiltà in espansione della Terza Ondata afferma un nuovo dominio basato sulle metodologie con cui crea e sfrutta la conoscenza» (Toffler 1994, pp. 26-27), può sembrare un po' esagerata, non sarà un caso che Lunenfeld, professore di Teoria e Design dei Media a Harvard, riparli di guerra in un saggio pubblicato di recente dal titolo *The Secret War between Downloading and Uploading* (2011) dove, dopo avere definito il computer una «culture machine», un «dream device», formalizza la differenza tra il consumo passivo dei dispositivi digitali e **della** rete e la creazione attiva **in** rete.

2 Innovazione digitale e scuola

Non insegnare nulla alla gente, sono capaci di imparare [Bazlen 1984, p. 231].

È proprio questo, infatti, che caratterizza l'innovazione del digitale a scuola. Non si pone certo l'accento sul mezzo tecnico in sé, vario e in rapida evoluzione, ma sul modo in cui può essere utilizzato per sviluppare le potenzialità e l'autonomia degli studenti.

I ragazzi di oggi hanno oramai modificato le proprie capacità: sono abili nell'uso del computer, sono abituati a collegare immagini e concetti, sono veloci nella fruizione delle informazioni. Molto spesso, però, le loro abilità finiscono lì. Pensiamo solo alle modifiche che hanno subito le loro esperienze sensoriali. Tatto, olfatto e gusto, tre dei cinque sensi, infatti, non possono essere trasmessi attraverso la tecnologia. Tre quinti della realtà, il sessanta per cento, che si perdono. Questa è l'ipotesi portata avanti da Lynch nel suo libro *Il profumo dei limoni* (2011), dove l'autore rivendica la bellezza del reale, anche del nuovo, ma al contempo la necessità di difenderlo dalla superficialità.

In altre parole, i giovani di oggi hanno a disposizione un mezzo estremamente potente, ma che utilizzano al minimo delle sue potenzialità, senza conoscerne le possibilità nascoste e le opportunità che offre. Ciò che manca loro è dunque l'uso sofisticato del mezzo digitale, la comprensione profonda di ciò che fanno, del come e perché sono arrivati a un certo punto.

È qui che si inserisce la figura dell'insegnante contemporaneo. In primis, egli si deve abbassare a imparare fianco a fianco dei suoi studenti, magari concedendo loro di saperne più di lui in certi campi, e facilitandoli nella

scoperta del mondo infinito che hanno davanti a sé. Il docente non è più colui che lascia il segno, 'in-segna', ma una sorta di novello Virgilio che conduce i suoi ragazzi, li orienta nel viaggio di conoscenza, facendo loro compiere quel balzo dalla fruizione 'passiva' a quella 'attiva' della rete. Egli li deve 'e-ducare', deve cioè tirar fuori da loro il racconto di ciò che stanno facendo, la consapevolezza della via che stanno affrontando, del mezzo che usano per percorrerla, dei possibili traguardi da fissare. L'insegnante deve quindi favorire l'acquisizione di quelle competenze personali di ordine superiore (*Higher Personal Knowledge Management*) che sono riassumibili nelle abilità critiche, etiche e creative. Per capire come tali abilità siano applicabili in campo digitale, basti pensare, ad esempio, alla valutazione dei contenuti e delle relazioni in rete in termini di affidabilità, qualità, pertinenza, precisione e accuratezza (aspetto critico), alla comprensione delle dinamiche relazionali, affettive e umane legate al problema dell'identità digitale in rete e nell'adozione di un codice che ne disciplini il comportamento (aspetto etico), allo sviluppo di tecniche e processi mentali che intervengono nella creazione di nuove idee, concetti e soluzioni o alla riformulazione di quelle esistenti finalizzate alla soluzione di un problema (aspetto creativo).

A livello teorico, si incrociano e mischiano, in queste nuove visioni del processo di insegnamento/apprendimento, da un lato la didattica costruttivista, con il suo accento su una conoscenza che

è, tra l'altro, un processo interattivo in cui le persone imparano l'una dall'altra, e non solo attraverso il narrare e il mostrare; è nella natura delle culture umane formare comunità in cui l'apprendimento è frutto di uno scambio reciproco [Bruner 1997, p. 35].

e dall'altro il più recente approccio connettivista, elaborato per la prima volta da Siemens (2005), che vede nell'uso della rete con nodi (informazioni, dati, immagini, sentimenti) e connessioni la metafora centrale per spiegare come avviene l'apprendimento. Secondo questa teoria, l'importante è individuare e mantenere connessioni tra campi, idee e concetti, e aumentare sempre il proprio sapere, che si amplifica in modo automatico in rete.

Il docente, che si vede spodestato dal suo ruolo di 'fonte' prioritaria dei saperi, diventa mediatore di contenuti e opera scelte mirate, tra la quantità infinita di risorse a disposizione nella rete, adeguate ai diversi stili cognitivi degli apprendenti. Scelte di pluralità, di complessità calibrata, di responsabilizzazione del discente. Soprattutto egli lo orienta a districarsi, a scoprire le proprie debolezze e i punti forti e a trovare alternative, con l'ausilio dei mezzi digitali.

3 Per una didattica del virtuale nella scuola reale

Quale didattica è auspicabile per questi nuovi scenari?

Una didattica che non deve semplificare ma rendere invece visibile la complessità della realtà e le sue multiprospettiche rappresentazioni, sviluppando situazioni di apprendimento basate su casi reali, un percorso rinforzato e riqualificato da processi di apprendimento collaborativo e da attenzioni riflessive e metacognitive, come riporta Varani (2002). Sempre in Varani si ritrova un riferimento specifico alla 'realtà' e all' 'apprendimento cooperativo', due elementi essenziali per la nostra prospettiva. Spesso ci si sofferma sull'aspetto 'virtuale' della rete, quando invece ciò che emerge preponderante è la sua concretezza e realtà. Tutti noi viviamo collegati a questo enorme 'magazzino' dal quale non ci limitiamo, però, a prendere quanto ci serve. Anzi, lo rendiamo vivo con la nostra presenza e contribuiamo a crearlo e arricchirlo.

Le tecnologie possono essere definite come agenti di cambiamento, se situate e integrate in un contesto. E il contesto scuola, che dovrebbe essere accogliente verso questo tipo di ausili e considerarli grandi alleati nel compito arduo di costruzione del sapere, in Italia è sicuramente ancora ostico e poco permeabile.

In situazioni di contesti sociali in divenire, in territori dove l'immigrazione è soggetta a ondate poco controllabili e crea, quindi, un certo subbuglio culturale, sociale ed economico, l'istituzione scolastica è molte volte il punto di riferimento privilegiato per i ragazzi, con potenzialità infinite di crescita personale e professionale. Può fungere da polo di coesione, e al contempo offrire opportunità di integrazione/inclusione uniche.

La circolare ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013 pone l'accento sulla personalizzazione degli apprendimenti per «tutti gli studenti in difficoltà», e nello specifico sui ragazzi con «svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse».

È proprio dove il concetto di 'inclusione' assume un ruolo fondamentale per l'apprendimento che l'introduzione delle nuove tecnologie diventa la condizione essenziale affinché tale inclusione possa avvenire pienamente, non tanto per l'aspetto tecnologico in sé e per sé, quanto per le dimensioni comunicativa, progettuale e creativa sottese alle TIC.

Si prenda il caso, sempre più diffuso, di Istituti Comprensivi dove coesistono diverse scuole, anche sette tra primarie e secondarie di primo grado sparse su comuni differenti: comunicare con tutti non è facile ed è sicuramente problematico. Considerata inoltre la frequente presenza di studenti di diverse etnie, che parlano molte lingue d'origine diverse e debbono apprendere attraverso una lingua veicolare (l'italiano), la tecnologia

aiuta, e molto. Serve a raggiungere tutti, sempre, e funge da ‘mediatore culturale’ nella ricerca delle prime parole di approccio ai nuovi arrivati che non conoscono nemmeno una parola di italiano (a parte ‘ciao’, che rivolgono a chiunque, e che di per sé è un segno del gap culturale tra un italofono e uno straniero). La tecnologia è anche necessaria per seguire, quando possibile, quei ragazzi che sono i veri nomadi di oggi, spostati di continuo da genitori in cerca di un lavoro e, più in generale, di un posto che li accolga e dia loro di che vivere. Infatti, essi possono essere affiancati online con attività di recupero, rinforzo e raccordo di programmi anche quando si trovano all'estero: la loro frequenza ‘a intermittenza’ diventa così più tollerabile e pedagogicamente affrontabile.

Le tecnologie sono quindi agenti di cambiamento, situate e integrate nel contesto. Quello scolastico può trarne il massimo giovamento, nella didattica, se le utilizza per favorire forme di riflessività critica, di autonomia e di relazione. Infatti, se apprendere significa mettersi in relazione (cfr. Vygotsky 1934 e anche la dimensione sociale del pensiero e del linguaggio, dunque dell'apprendimento, che si configurano in primo luogo come eventi interpersonali e in seguito anche come eventi intrapersonali), le TIC offrono tutte le migliori opportunità per farlo in modo personale.

È innegabile che, sostanzialmente, la scuola in Italia è rimasta identica a se stessa per più di un secolo. Se questo è sicuramente vero per l'assetto fisico e organizzativo degli spazi, nella maggior parte dei casi invece non lo è per quanto concerne gli ambienti di apprendimento. Il VLE di una scuola, oggi, ha il suo fulcro nel sito web, dal quale si ha l'accesso ad altri ambienti quali il registro elettronico e la piattaforma di apprendimento. Il sito garantisce la visibilità e la comunicazione/scambio con l'esterno, il registro mette in relazione tutti gli attori della scuola (studenti, docenti, staff amministrativo, genitori e territorio), mentre la piattaforma garantisce la creazione di una comunità scolastica virtuale che può scambiarsi contenuti digitali, interagire, cooperare per la costruzione di un sapere sempre in divenire – tra le più in voga per l'*e-learning* ricordiamo Moodle (<https://moodle.org/?lang=it>), Edmodo (<https://www.edmodo.com/>) e Schoology (<https://www.schoology.com/home.php>). È la dimensione partecipativa del 2.0, il trionfo dell'online, senza bisogno di software costosi e inabborribili per la scuola.

Il PLE del discente non è altro che il riflesso ampliato del VLE di cui sopra. Si arricchisce infatti di alcuni aspetti quali il *social networking*, il *gaming* e altro ancora.

Ecco quindi che ci troviamo sempre più immersi in quella ‘nuvola’ che ci avvolge, ci coinvolge, ci consente una certa libertà e leggerezza di pensiero. Forse le due parole chiave di questi giorni sono *cloud* e ‘piattaforma’. Ciò che le accomuna è un verbo, *float*, che parla di dinamismo, di movimento, di qualcosa che è collocato in un contenitore, una sorta di *repository* esteso, che si può recuperare senza impegno, e che può anche essere modificato.

In fin dei conti, si può affermare senza tema di smentita che la piattaforma di una scuola non è altro che il luogo dove i piani del formale, informale e non formale dell'apprendimento si incontrano e si compenetrano, consentendo a tutti di esprimere il meglio di sé, seguendo le proprie inclinazioni. Tutte le tecnologie vi si incrociano, tutte le storie che caratterizzano una scuola vi confluiscono. Il *distance learning* non è più un sogno: alla nuvola virtuale si accede facilmente tramite i *mobile devices* che permettono di connettersi in ogni momento, di caricare le proprie opere, di cambiare, di costruire in modo collaborativo il sapere del nostro secolo.

Nei sottoparagrafi che seguono si vedranno più nel concreto le varie dimensioni che caratterizzano le TIC e si accennerà a come ciascuna di esse può essere tradotta in didattica.

3.1 La dimensione progettuale: PowerPoint, Prezi

La dimensione progettuale delle tecnologie è forse quella più rilevante nell'ottica delle competenze e dello sviluppo della consapevolezza e autonomia degli studenti. Si pensi alla realizzazione di oggetti multimediali e presentazioni, soprattutto con i ragazzi diversamente abili che amano molto mettersi in gioco nella realizzazione di filmati, presentazioni in PowerPoint (<http://office.microsoft.com/en-us/powerpoint/>) o Prezi (<http://prezi.com/>, più difficile da gestire, ma decisamente più versatile e adeguato alla personalizzazione): è incredibile vedere come questi studenti, di solito chiusi e riservati perché insicuri e privi di autostima, riescano ad esprimersi liberamente con le immagini, i suoni e persino con la narrazione, se mediata dal mezzo informatico. Si possono infatti creare in classe dei cortometraggi che raccontano storie, a metà tra la biografia e il sogno: ecco che Jonny diventa 'The Magician' e compie veri e propri sortilegi, divertendosi e facendo divertire, fino a coinvolgere anche i docenti più seriosi che si mettono in gioco e inscenano per lui duelli a colpi di righello, concertini di flauto e scenette deliranti, colpiti dal morbo del mago in erba. Il tutto rigorosamente sceneggiato dallo studente, che ha la possibilità di evidenziare le sue vere potenzialità. In un approccio collaborativo, assistito, del *learning by doing*, egli si è saputo esprimere al meglio, narrando se stesso.¹

1 Il riferimento delle attività qui citate è da ricondursi all'Istituto Comprensivo «D'Este» Massa Lombarda (Ravenna), di cui l'autore è Dirigente.

3.2 La dimensione creativa

Oltre alla dimensione progettuale, che si è appena visto essere uno degli aspetti che aiuta a concretizzare le capacità di autonomia degli studenti, va citata la dimensione creativa, strettamente correlata alla prima. Molti sono gli esempi di lavori realizzati in modo creativo da docenti e studenti insieme: dalle lezioni in modalità CLIL su stelle e pianeti, corredate da presentazioni personalizzate ed esercizi divertenti - parole crociate create con Hot Potatoes (http://www.halfbakedsoftware.com/hot_pot.php), fumetti con l'ausilio di Cartoon Storymaker (<http://cartoon-story-maker.software.informer.com/>), *timelines* con Dipity (<http://www.dipity.com/>), immagini animate con Reader 2D - Punti Caldi (http://www.limparo.it/reader_2d.html) - fino all'invenzione di una storia surreale dove chimica e lingue si intersecano aiutati da personaggi immaginari quali 'Poly Mery', 'mamma Synthesis', 'papà Re-Action', 'i fratelli Plastic Boy' ed 'Elastic Girl'. Difficile ignorare la portata coinvolgente di tale esperienza, che, oltre a meritare due premi, di cui uno a livello nazionale, ha permesso a tutti gli studenti di una classe non certo modello di sentirsi coinvolti e di esprimere le proprie idee creative.

3.3 La dimensione motivazionale: Edmodo

Vederli felici non ci può bastare. Dobbiamo vederli appassionati a ciò che dicono e a ciò che vedono [Rodari 1966].

Un elemento costitutivo e ineludibile dell'apprendimento è quello della motivazione. Si impara veramente solo se si vuole farlo, se c'è uno scopo, un motivo ritenuto valido e significativo. E le nuove tecnologie sono intrinsecamente ricche di spunti motivazionali. Innanzitutto, i ragazzi si sentono a loro agio di fronte a mezzi che hanno un volto familiare e reale. Non dimentichiamo che nella vita quotidiana dei preadolescenti e adolescenti di oggi i *devices* più comuni quali l'iPhone, l'iPad, il tablet o il netbook sono più naturali e frequenti della tivù. I *mobile devices* sono parte di loro, e se vogliamo che essi vivano la scuola come un luogo 'reale' e non una sorta di non-luogo, spaesante e a loro estraneo, dobbiamo metterli a loro agio e far capire che anche noi adulti, docenti e genitori, siamo cittadini di una società mediale.

La capacità di sfruttare al massimo le potenzialità di quei mezzi tecnici, insieme agli studenti, avviene grazie al tutoraggio. Ovviamente, perché l'uso delle tecnologie sia percepito come 'reale' e non solamente una sorta di premio che concediamo loro se si comportano bene, esso deve essere quotidiano a far parte del normale lavoro di classe, portato avanti da tutti i docenti. È dunque assolutamente necessario stravolgere il normale

concetto di aula tradizionalmente diffuso nella scuola italiana (che la accompagna, identico a se stesso, da più di cent'anni) e abolire il laboratorio informatico, oltre a quello linguistico: le attuali modalità di insegnamento/apprendimento prevedono che qualsiasi luogo sia un potenziale laboratorio, cioè un luogo dove il *learning by doing* viene applicato quotidianamente, dove i banchi possono sì esistere, ma sono mobili e seguono le esigenze del *class management* differenziato: lavoro a piccoli gruppi, di coppia, di ricerca e altro.

Basti pensare, ad esempio, ai ragazzi 'più difficili' (aggettivo che spesso è assimilabile a 'demotivati') che riescono a trovare un nuovo gusto nella scuola quando si vengono affiancati ai loro docenti per un concorso, una ricerca, una presentazione di un argomento realizzati con PC, LIM, video e risorse in rete. Infatti questa modalità offre anche ai non italofoni o ai diversamente abili e con disturbi specifici di apprendimento l'opportunità di mostrare competenze che altrove non emergono e di renderli quindi partecipi di un progetto, alla pari con i propri compagni. Tuttavia, esiste anche il rovescio della medaglia: talvolta sono proprio questi studenti che a casa non possiedono il mezzo tecnologico, e quindi faticano a collaborare, al di fuori dell'orario scolastico. In molte realtà tali ragazzi hanno comunque la possibilità di usufruire di PC e collegamenti in rete presso la locale biblioteca o altri spazi aggreganti e di inclusione sul territorio. Per capire come la tecnologia possa in effetti rappresentare una spinta motivazionale alla partecipazione e all'apprendimento, si citerà l'esempio della piattaforma Edmodo che permette la creazione di una 'classe virtuale', luogo di incontro fra alunni e insegnanti che hanno deciso di mettersi in discussione e condividere per mezzo della rete suggerimenti, dubbi, riflessioni, foto, video e mappe per lo studio. I prodotti realizzati da alcuni alunni possono diventare così spunto, modello e suggerimento di lavoro per altri, in una logica nuova che ribalta i tradizionali ruoli 'docente che insegna' e 'studente che apprende'. Le stesse verifiche, presentate nei formati digitali della piattaforma, da oggetti di ansia, stress e preoccupazione (soprattutto per gli alunni con disturbi specifici di apprendimento), diventano occasione di autovalutazione, veri e propri momenti per monitorare il proprio percorso, sui quali la piattaforma apre una finestra per consentire al docente di 'sbirciare' all'interno. La motivazione insita nell'uso che si può fare delle tecnologie risiede anche nella componente ludica, riscoperta e valorizzata dai docenti che hanno capito che giocando si impara ad imparare e che il gioco va integrato nelle buone prassi didattiche per favorire e incentivare l'utilizzo di strategie metacognitive per la risoluzione di problemi.

3.4 La dimensione personale 1: E-portfolio

Tuttavia, oltre al mezzo con cui insegnare, si deve anche pensare a **cosa** proporre ai nativi digitali per motivarli. Una necessità è senz'altro quella di affiancare ai concetti della cittadinanza **reale** (civica o europea che sia) quello della cittadinanza **virtuale**. Gli studenti che si muovono sventati nella rete, padroni di una casa senza pareti e senza porte di sicurezza, non hanno coscienza dei rischi in agguato: furti di identità, sicurezza, licenze d'uso dei software, affidabilità delle informazioni, concessioni d'uso, e altro ancora. Ecco quindi il digitale farsi mediatore del concetto di cittadinanza, di democrazia, di personalizzazione dei percorsi. E la competenza chiave regina tra tutte, imparare a imparare, si rispecchia in tutta la sua enorme potenzialità in quelle 'nuove' tecnologie (termine che oramai suona ironico: nuove?) tanto osannate, ma spesso poco praticate. È qui che i docenti si giocano la loro credibilità di educatori (ancora) insostituibili: non possiamo certo metterci a competere sul lato tecnologico con chi padroneggia quei mezzi, che noi 'immigrati' ancora osserviamo con sospetto e ai quali ci avviciniamo con reverenza. È su quello formativo, educativo e di leader (inteso come 'colui che guida' a scoprire il progetto di vita che ogni ragazzo ha davanti a sé) che la classe insegnante si deve spendere. Un progetto di vita che si rispecchia appieno in un prodotto portato avanti nelle scuole in molti paesi d'oltreoceano, quali l'America e l'Australia: è l'e-portfolio (<http://electronicportfolios.org/>, <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli3001.pdf>, <http://www.jiscinfonet.ac.uk/infokits/e-portfolio/>). Torna ad affacciarsi in Italia quell'oggetto dibattuto, avversato e miseramente naufragato partorito nel 2003 dalla riforma Moratti, all'epoca mal gestito e male interpretato. Questa volta, però, ha dimensioni nuove ed è portatore di una ventata di autonomia e creatività assolutamente inedite.

Che cos'è un e-portfolio? È un prodotto articolato e vario, ma è anche il modo per consentire agli studenti di ripercorrere il processo di costruzione dei propri apprendimenti. Esso riflette le loro passioni e consente di evidenziare punti di forza e debolezza, è in continuo divenire e segue il loro percorso di formazione in un'ottica di *life long and life wide learning*. È insomma, come lo definisce Barrett (2012), sia il «viaggio» (il processo, la serie di eventi, di risultati raggiunti, di sforzi impegnati) sia la «destinazione» (il prodotto, la resa finale di un processo fatto di attività diverse). *Journey* e *destination* conditi da un senso di responsabilità, di orgoglio e di impegno profuso, nonché dal divertimento e dalla passione che uno studente esprime quando deve creare qualcosa che rifletta la sua personalità e lo renda protagonista su quello che è il palcoscenico più famoso e frequentato del mondo: il World Wide Web (o WWW).

3.5 La dimensione personale 2: *Digital storytelling*

I limiti del mio linguaggio significano i limiti del mio mondo [Wittgenstein 1922, 5.6].

Appare chiaro che, anche se nell'e-portfolio prevale la dimensione smisurata di quel minuscolo 'e-', oramai anche per noi immigrati digitali sinonimo di Web e TIC, non si può accantonare la tirannia (per fortuna) ineludibile della narrazione. Il portfolio ingloba in sé il *digital storytelling* (<http://www.coe.uh.edu/digital-storytelling>, <http://www.schrockguide.net/digital-storytelling.html>), quel raccontare una storia che, seppur supportato da immagini, video, suoni, grafici, slogan ecc., necessita della lingua per essere intelligibile e condiviso. Chi sostiene che il linguaggio della rete ci abbia impoveriti non dice il vero. Sono i docenti, anzi, che attraverso le TIC possono compiere un'operazione di recupero della dimensione del narrare, della parola in quanto atto comunicativo che crea relazioni, cataloga il mondo, ci rende padroni della realtà. «Chi difende il suo dominio con armi e con la lingua, meglio mantiene che chi usa uno strumento solo», scrive Campanella nel 1601 (*Aforismi politici*, af. 67). Ebbene, le 'armi' degli studenti del XXI secolo sono senz'altro quelle tecnologiche, che possiedono in dote dalla nascita. La lingua resta in molti casi appannaggio, se non esclusivo, almeno privilegiato, della scuola, che la deve affinare e 'affilare' quanto le armi del Campanella.

L'essenziale rimane comunque il racconto della realtà. La tecnologia deve aiutarmi in questo, deve essere una strada alla realtà, non la cancellazione di essa. In fondo è questo il messaggio del presente libro: la tecnologia deve servire la vita dell'uomo [Cazzullo 2011, p. 9].

4 Prospettive pedagogiche per l'insegnamento linguistico

Quali sono dunque le prospettive per l'insegnamento/apprendimento della lingua ai tempi di Internet? Sicuramente le nuove *media pedagogies* hanno poco da spartire con le conoscenze intese tradizionalmente, ma puntano in modo deciso sulla dimensione affettiva, emotiva, sulla creatività e l'invenzione. La lingua è vista quindi come un ponte per affermare la propria identità, il proprio pensiero, per entrare in rapporto diretto con l'altro e con il reale. È infatti proprio il web, nel paradossale 'silenzio' delle molte interazioni asincrone, a presentarsi ricco di parole che echeggiano la lingua parlata: *blog, chat, tweet, forum, webconference* ecc., tutti termini che implicano un 'rumore' di gente che si scambia messaggi, pensieri, interagisce, entra in contatto.

La lingua usata dai nostri studenti in rete e in piattaforma è molto democratica. Il mezzo tecnologico, infatti, rimuove spesso gli impedimenti emotivi legati all'insicurezza di chi vuole comunicare qualcosa, ma non sa bene come farlo. Ritornando al tema dell'inclusione per tutti quei ragazzi che la circolare del marzo 2013 riunisce sotto il termine ombrello di BES (Bisogni Educativi Speciali), le naturali difficoltà di comunicazione che incontrano gli studenti non italofoeni appena giunti in Italia vengono smusate grazie all'uso di immagini, filmati, presentazioni: tali supporti non verbali favoriscono la crescita dell'autostima e dell'autoefficacia perché permettono a quegli studenti di esprimere in modo più autonomo, creativo, reale, ciò che vogliono comunicare. Del resto, quando sono in rete e scrivono dei messaggi, sebbene con errori grammaticali, non vengono ripresi e si sentono accettati, acquisendo quindi sicurezza.

Non si possono inoltre trascurare le opportunità di condivisione culturale offerte dalle TIC. Qualsiasi docente di lingua, italiana o straniera (o italiana per stranieri) che abbia un minimo di esperienza sa quanto materiale esista in rete, autentico o già didattizzato, che può veicolare e quindi insegnare lingua e cultura meglio di qualsiasi corso o libro stampato. Ed è sempre aggiornato e migliorato, in quanto chiunque può portare il proprio contributo. Si pensi ad attività che si possono fare ad esempio alla scuola primaria sulla favola con classi in cui vi è una presenza di bambini stranieri: partendo dalle caratteristiche generali del genere narrativo proprio della favola, si può passare al confronto tra le favole dei diversi Paesi (reperibili sul Web) dai quali provengono gli alunni, lette magari dalle mamme auspicabilmente coinvolte nell'iniziativa. Gli alunni possono inoltre creare sia delle illustrazioni con l'ausilio della LIM sia comporre delle narrazioni guidate, eventualmente riprese con la webcam e rivisitate insieme all'insegnante e ai familiari per cercare di migliorare la pronuncia di alcune parole particolarmente ostiche. Un percorso di questo tipo riprende il modello di *Stimulus Appraisal* (apprezzamento dell'input) di Schumann (1999), in base al quale, per mettere in moto il *Language Acquisition Device*, serve l'emozione che stimola il processo cognitivo. Questo input, per essere apprezzato e conseguentemente acquisito, necessita secondo Balboni di cinque elementi essenziali: la novità, la piacevolezza, la funzionalità ai bisogni dello studente, la realizzabilità, la sicurezza dal punto di vista sociale per evitare che «il timore di 'perdere la faccia' non inneschi il filtro affettivo» (2002, p. 37). Nel progetto sulle favole, tutti e cinque gli elementi si combinano e il risultato finale conferma appieno quanto postulato.

C'è poi un ultimo aspetto linguistico della rete che è utile sottolineare: la potenzialità creativa di rendere neologismi e termini tecnici, per la maggior parte di matrice anglosassone, noti quanto le parole di una generica lista della spesa. A partire dai più popolari, come *blog*, *chat*, *tweet*, *link*, giù giù fino ai più sofisticati *bookmarking*, *tagging* e *folksonomy*, che è una forma di tassonomia generata dagli utenti del web, *bottom up*, e non ricevuta

dall'alto – alcuni esempi sono Flickr (<http://www.flickr.com/>) e YouTube (<http://www.youtube.com/>), amatissimi dagli studenti. È una rete di parole nuove, o perlomeno che delimitano concetti nuovi. Nessuno di noi, prima dell'avvento delle tecnologie, avrebbe mai collegato immediatamente il termine *file* a un archivio di dati, quanto piuttosto a una serie ordinata di oggetti o persone. È un cambiamento di prospettiva, non solo di lingua. O forse è il *tangential learning* teorizzato dagli americani Portnow e Floyd (2008) a proposito dei videogiochi (ma non solo), quell'apprendimento tangenziale che avviene, con i mezzi digitali, mentre si fa altro, data la loro estrema ricchezza di spunti. Internet ha reso giustizia persino a una delle lingue forse più misconosciute della terra. Chi, prima dell'esplosione di Wikipedia (<http://it.wikipedia.org>), avrebbe mai imparato che *wiki* significa veloce, in hawaiano? Del resto, la lingua delle rete è una lingua franca, che ci consente di parlare con tutti senza timore di sbagliare e di non far parte del 'gruppo'.

5 Conclusioni

Tornando alla metafora della cattedrale, verranno qui riassunti i concetti principali messi a fuoco nel presente breve articolo.

Le grandi cattedrali del passato venivano costruite per coltivare il senso religioso del popolo, affinché si potesse pregare, elevarsi dalle miserie della vita quotidiana ed entrare in contatto con il divino. Ognuno collaborava con i propri mezzi e competenze; gli stili erano diversi, i gusti artistici anche. Gli operai lavoravano in squadra, con dei capomastri e dei maestri di bottega che fornivano indicazioni e organizzavano il lavoro.

In quella enorme cattedrale moderna che è il VLE che viene offerto agli studenti di oggi, vediamo replicate le stesse istanze: si costruisce insieme ('apprendimento cooperativo'), con apporti personali e seguendo le proprie competenze e stili di apprendimento. Si lavora in squadra, e il docente fornisce istruzioni e organizza il lavoro ('lavoro di gruppo'). Tutto questo serve a elevarsi, a costruire e portare a buon fine il proprio progetto di vita, secondo le aspirazioni e le passioni che ci caratterizzano. Solo gli strumenti sono cambiati in maniera sostanziale: i computer, le LIM, i dispositivi mobili, i tablet, gli smartphone, gli iPad e iPod hanno sostituito chiodi, martelli e scalpelli. Spetta ai docenti indicare la via perché la costruzione intrapresa sia solida e in continua evoluzione, per adattarsi ai cambiamenti del mondo che ci circonda. Ai Dirigenti compete l'orchestrazione del tutto, l'implementazione della strumentazione tecnologica e, soprattutto, la formazione dei docenti.

Bibliografia

- Balboni, P. (2002). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Libreria.
- Barrett, H. (2012). «My Life Portfolio» [online blog post]. <http://eportfoliosblog.blogspot.it/p/my-life-portfolio.html>.
- Bazlen, R. (1984), *Scritti*. A cura di R. Calasso. Milano: Adelphi.
- Bruner, J. (1997). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Caon, F.; Serragiotto, G. (a cura di) (2012). *Tecnologie e didattica delle lingue: Teorie, risorse, sperimentazioni*. Torino: UTET Università.
- Cazzullo, A. (2011). «Introduzione». In: Lynch, J., *Il profumo dei limoni: Tecnologia e rapporti umani nell'era di Facebook*. Torino: Lindau.
- Cesaro, A. (a cura di) (1997). *Tommaso Campanella: Aforismi politici*. Napoli: Editore Guida.
- Lunenfeld, P. (2012). *The Secret War between Downloading and Uploading*. Cambridge (MA): The MIT Press.
- Luskin, B. (2010). «Think 'Exciting': E-Learning and the Big 'E'» [online]. *EDUCAUSE Quarterly*, 33 (1). <http://www.educause.edu/ero/article/think-exciting-e-learning-and-big-e>.
- Lynch, J. (2011). *Il profumo dei limoni: Tecnologia e rapporti umani nell'era di Facebook*. Torino: Lindau.
- Portnow, J.; Floyd D. (2008). «The Power of Tangential Learning» [online]. <http://www.edge-online.com/features/power-tangential-learning/>.
- RODARI, G. (1966). «Educazione e passione». *Giornale dei Genitori*, 11/12.
- Saint-Exupéry, A. de ([1942] 2008). *Pilota di guerra; Lettera a un ostaggio; Taccuini*. Milano: Oscar Mondadori.
- Schumann, J. (1999). «A Neurobiological Perspective on Affect and Methodology in Second Language Learning». In: Arnold, J. (ed.), *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Siemens, G. (2005). «Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age». *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2 (1).
- Toffler, A. (1970). *Future Shock*. New York: Random House.
- Toffler, A.; Toffler H. (1994). *La guerra disarmata*. Traduzione di G. Bernardi. Milano: Sperling & Kupfer.
- Varani, A. (2002). «Costruire pagine web come attività orientativa e professionalizzante». *Informatica e Scuola*, 3.
- Varisco, B.M. (2002). *Costruttivismo socio-culturale*. Roma: Carocci.
- Vygotskij, L. (1990). *Pensiero e linguaggio: Ricerche psicologiche*. Bari: Laterza.
- Wittgenstein, L. (1922). *Tractatus logico-philosophicus*. London: Kegan Paul.