

Interreg

Fondo Europeo di Sviluppo Regionale
ITALIA SVIZZERA - ITALIE SUISSE - ITALIEN SCHWEIZ



INCLUDI

L'apprendimento di una lingua straniera è un processo cognitivo molto complesso, oggetto di studio di numerose discipline, che può rappresentare una sfida particolarmente difficile da affrontare per gli studenti con Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA). Per strutturare un insegnamento efficace delle lingue straniere da indirizzare a questi studenti, un riferimento utile può essere rappresentato dal modello MIND proposto da Eide & Eide (2011), che, anziché insistere sulle carenze associate al DSA, sottolinea i punti di forza che esso porta con sé. Tale modello è il rationale sottostante il kit didattico che viene presentato in questo manuale, frutto del lavoro congiunto del gruppo di psicologhe, glottodidatte, insegnanti e ingegneri che hanno collaborato nel progetto INCLUDI.

L'insieme delle proposte didattiche e delle app costruite appositamente per il progetto ha l'obiettivo di essere inclusivo perché è rivolto a tutti gli studenti, benché sia stato pensato in riferimento ai profili di funzionamento cognitivo dei ragazzi con DSA. Il kit prevede tre ambienti di intervento: l'ambiente "classe", l'ambiente "mondo", esplorabile con la realtà virtuale aumentata grazie ad applicazioni Mobile VR, e l'ambiente "palestra", indirizzato agli studenti con Dislessia Evolutiva.

Ambienti e kit didattico sono descritti nel dettaglio nel manuale, che speriamo possa essere un valido aiuto per gli insegnanti e gli studenti impegnati nell'apprendimento di una lingua ormai diventata fondamentale per la realizzazione degli obiettivi formativi e lavorativi delle nuove generazioni.

Per tutte le informazioni sul progetto: www.includi.eu

Questa pubblicazione è stata realizzata nel contesto del progetto INCLUDI, co-finanziato dall'Unione Europea, Fondo Europeo di Sviluppo Regionale, dallo Stato Italiano, dalla Confederazione elvetica e dai Cantoni nell'ambito del Programma di Cooperazione Interreg V-A Italia-Svizzera.

ISBN 978-88-350-5689-8



9 788835 056898

Kit INCLUDI

Kit INCLUDI

Proposte per una didattica inclusiva della lingua inglese nella Scuola Secondaria

A cura di Chiara Andreoletti
ed Elisabetta Lombardi



Grafica e comunicazione Michele Indovina - Futura Europa - www.futuraeuropa.it



a cura di Chiara Andreoletti ed Elisabetta Lombardi

KIT INCLUDI

Proposte per una didattica inclusiva
della lingua inglese
nella Scuola Secondaria



© Copyright by **Editrice La Scuola**, Brescia, 2021

sito: <http://www.lascuola.it>

Via Antonio Gramsci, 26 – 25121 Brescia

Tel. +39 030 29931

Stampato per conto della Casa Editrice La Scuola S.p.A.

INDICE

PARTE I: IL PROGETTO INCLUDI	11
I Disturbi Specifici di Apprendimento e l'apprendimento di una lingua straniera	14
Scelte metodologiche per favorire l'apprendimento di una LS	20
<i>Il contributo delle nuove tecnologie</i>	20
<i>Il contributo della glottodidattica</i>	21
PARTE II: INCLUDI PER I DSA:	29
LA PROPOSTA DIDATTICA	
L'ambiente classe: l'atelier creativo	32
<i>Obiettivi del percorso "Atelier creativo"</i>	32
<i>Realizzazione delle attività</i>	32
<i>Atelier per la secondaria di primo grado</i>	33
<i>Atelier per la secondaria di secondo grado</i>	34
<i>Scuola secondaria di I grado</i>	35
<i>Scuola secondaria di II grado</i>	38
<i>Attività trasversali agli indirizzi per le classi III, IV e V</i>	40
<i>Attività per i licei scientifico e classico per le classi III, IV e V</i>	41
<i>Attività per istituto professionale alberghiero e tecnico del turismo per le classi III, IV e V</i>	42
<i>Attività per istituto tecnico grafico e professionale fotografico per le classi III, IV e V</i>	43
L'ambiente mondo: l'applicazione Mobile VR	44
<i>Scuola secondaria di I grado</i>	48
<i>Scuola secondaria di II grado - Triennio</i>	51
<i>Attività trasversali agli indirizzi per le classi III, IV e V</i>	51
<i>Attività per i licei scientifico e classico per le classi III, IV e V</i>	51
<i>Attività per istituto professionale alberghiero e tecnico del turismo per le classi III, IV e V</i>	52
<i>Attività per istituto tecnico grafico e professionale fotografico per le classi III, IV e V</i>	52
<i>Attività Istituto Industriale per le classi III, IV e V</i>	53
L'ambiente mondo: le attività con Oculus	54
<i>Attività embodiment</i>	56

L'ambiente palestra oltre la didattica: la lettura ritmica.....	59
<i>Un training a base ritmico-musicale per il potenziamento della decodifica di testi in inglese come LS: il Poetry Rhythmic Reading (PRR).....</i>	60
<i>Testi poetici</i>	61
<i>Le tracce musicali</i>	61
<i>Caratteristiche del software PRR</i>	62
<i>Procedura</i>	63
<i>Valutazione dei progressi.....</i>	63

PARTE III: CRITERI DI ACCESSIBILITA' GLOTTODIDATTICA DI UN TEST SCRITTO ... 67

BIBLIOGRAFIA..... 69

APPENDICE 1 - GLI ATELIER CREATIVI 73

Scuola secondaria di I grado / Classe I.....	74
<i>Attività 1 - Crea la cameretta dei tuoi sogni.....</i>	74
<i>Attività 2a - Indovina il personaggio.....</i>	76
<i>Attività 2b - Presentami la tua famiglia.....</i>	78
<i>Attività 3 - Sfida a Masterchef.....</i>	80
<i>Attività 4 - Spot the sport.....</i>	82
 Scuola secondaria di I grado / Classe II	84
<i>Attività 1 - Notizie atmosferiche</i>	84
<i>Attività 2 - Indicazioni stradali rappate.....</i>	86
<i>Attività 3 - Nuovi menù dal mondo</i>	88
<i>Attività 4 - In giro per il mondo.....</i>	90
 Scuola secondaria di I grado / Classe III.....	92
<i>Attività 1 - Le sfide di King Arthur</i>	92
<i>Attività 2 - Il Mago di Oz in fumetto</i>	94
<i>Attività 3 - Tutorial culinario.....</i>	96
<i>Attività 4 - Redazione di una rivista sul benessere e la salute</i>	98
 Scuola secondaria di II grado / Classe I	100
<i>Attività 1 - La camera dei propri desideri.....</i>	100

<i>Attività 2a - Quiz “Chi è il personaggio?”</i>	102
<i>Attività 2b - Presentami la tua famiglia</i>	104
<i>Attività 3 - Spot the Sport</i>	106
<i>Attività 4 - Redazione metereologica</i>	108
Scuola secondaria di II grado / Classe II.....	110
<i>Attività 1 - Indicazioni stradali rappate</i>	110
<i>Attività 2 - Nuovi menù dal mondo</i>	112
<i>Attività 3 - Il Mago di Oz ai tempi moderni</i>	114
<i>Attività 4 - Tutorial culinario</i>	116
Scuola secondaria di II grado / Classe III - Liceo classico e scientifico	118
<i>Attività - Literary Songs</i>	118
Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Liceo classico e scientifico	120
<i>Attività - A Romantic Script</i>	120
Scuola secondaria di II grado / Classe V - Liceo classico e scientifico.....	122
<i>Attività - Popular Magazines</i>	122
Scuola secondaria di II grado / Classe III - Istituti professionali, alberghiero e turismo	124
<i>Attività - Mystery Box</i>	124
Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Istituti professionali, alberghiero e turismo	126
<i>Attività - At a Foreign Restaurant</i>	126
Scuola secondaria di II grado / Classe V - Istituti professionali, alberghiero e turismo.....	128
<i>Attività - Food and Wine Tour</i>	128
Scuola secondaria di II grado / Classe III - Istituti tecnici, grafici e professionali fotografici....	130
<i>Attività - Reportage</i>	130
Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Istituti tecnici, grafici e professionali fotografici....	132
<i>Attività - Urban Pictures</i>	132

Scuola secondaria di II grado / Classe V - Istituti tecnici, grafici e professionali fotografici.....	134
<i>Attività - Website of an Imaginary Town</i>	134
Scuola secondaria di II grado / Classe III - Istituti tecnico professionale IPSIA e tecnico amministrativo, finanza e marketing.....	136
<i>Attività - Creative Storyboard</i>	136
Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Istituti tecnico professionale IPSIA e tecnico amministrativo, finanza e marketing.....	138
<i>Attività - Advertising Daily Objects</i>	138
Scuola secondaria di II grado / Classe V - Istituti tecnico professionale IPSIA e tecnico amministrativo, finanza e marketing.....	140
<i>Attività - Developing Professional Skills through Videogames</i>	140
Scuola secondaria di II grado / Classe III - Attività trasversali.....	142
<i>Creative Self Presentation</i>	142
Scuola secondaria di II grado / Classe IV– Attività trasversali	144
<i>Job Interview</i>	144
Scuola secondaria di II grado / Classe V - Attività trasversali	146
<i>Creative Cover Letter</i>	146
APPENDICE 2: LA PIATTAFORMA INCLUDI	151
APPENDICE 3: GLI SCOPI DELLA PRIMA ATTIVITÀ DEL PROGETTO (WP3)	152

Presentazione

La tematica dei disturbi dell'apprendimento si impone all'attenzione della scuola ormai da vari anni e già numerose sono state le opportunità offerte agli insegnanti per acquisire competenze teoriche e operative per predisporre proposte didattiche che tengano conto degli studenti che soffrono di questi disturbi e facilitare il loro processo di apprendimento. Forse, però, ciò che è ancora carente è la messa a punto di strumenti e procedure di intervento specifici per gli ambiti disciplinari e che non traspongano semplicemente nella scuola secondaria ciò che è più ampiamente e da più tempo sperimentato nella scuola primaria, ma siano pensati in riferimento alle peculiari caratteristiche dei giovani che frequentano il secondo ciclo dell'istruzione. Ciò che è stato predisposto all'interno del progetto INCLUDI cerca di colmare questa carenza offrendo a chi insegna la lingua inglese nella scuola secondaria di primo e secondo grado un complesso di proposte didattiche e di percorsi che sono specifici per questo ambito disciplinare e "tagliati su misura" per gli adolescenti. Inoltre, anziché proporre un'unica linea di intervento, vengono prospettate forme di lavoro diversificate così da meglio rispondere alle attitudini e agli interessi di tipologie differenti di studenti (e di docenti), cercando di sfruttare ciò che oggi la tecnologia mette a disposizione. Il lavoro contenuto in questo manuale è il frutto di una proficua collaborazione interdisciplinare, in cui giovani ricercatori e docenti di lingua inglese di consolidata esperienza hanno messo a disposizione le loro conoscenze e competenze per offrire un kit di attività in linea con le evidenze scientifiche emerse nel settore dei disturbi dell'apprendimento e che si avvale dell'uso di metodi didattici e di tecnologie avanzate, già verificate in diversi contesti educativi e riabilitativi, per il potenziamento delle abilità linguistiche.

Le proposte descritte nel manuale sono comunque state pensate per essere in linea con i programmi ministeriali riferiti all'insegnamento della lingua inglese delle diverse classi a cui sono rivolte e per essere concretamente realizzabili nell'ambiente scolastico o come consolidamento delle conoscenze, da effettuare in autonomia a casa da parte del singolo studente.

Quando si è iniziato a pensare al kit, nella fase di ideazione del progetto, si sapeva che sarebbe stata un'importante opportunità per realizzare una proposta che si caratterizzasse per innovatività, ma che fosse solidamente ancorata alle conoscenze scientifiche riferite, in generale, ai processi di apprendimento del linguaggio e, in particolare, alle caratteristiche di funzionamento cognitivo degli studenti con Disturbo Specifico dell'Apprendimento. Abbiamo quindi coinvolto in questo lavoro giovani ricercatori con solide conoscenze sui processi cognitivi e linguistici in ragazzi normotipici e con DSA, sull'impatto della realtà virtuale e della realtà aumentata sui processi di apprendimento, sull'utilizzo di metodologie didattiche mirate per l'apprendimento delle lingue

straniere. La collaborazione con due giovani ingegneri dell'I3lab (Innovative, Interactive Interfaces Laboratory) del Dipartimento di Elettronica, Informazione e Bioingegneria del Politecnico di Milano, diretto dalla prof.ssa Franca Garzotto, ha poi permesso di realizzare delle app di facile fruizione, costruite appositamente per questo progetto, per rispondere agli obiettivi formulati da tutto il gruppo di ricercatori e docenti coinvolti.

E' stato un lavoro lungo e molto impegnativo, ma anche entusiasmante, in cui l'incontro di sguardi diversi sulle stesse problematiche ha permesso di trovare soluzioni e ideare attività che possono essere considerate veramente innovative e che, speriamo, potranno essere apprezzate anche dai docenti e dagli studenti che ne fruiranno.

Il coordinamento di questo complesso percorso di sviluppo e realizzazione di idee e proposte è stato gestito con grande efficienza dalla dott.ssa Elisabetta Lombardi (psicologa), che ha trovato nella dott.ssa Chiara Andreoletti (glottodidatta, insegnante) un punto di riferimento sicuro per tutti gli aspetti relativi alla coerenza delle proposte con la realtà dell'insegnamento della lingua inglese nelle scuole secondarie. Con il loro lavoro di coordinamento sia nella fase progettuale, sia nella realizzazione di questo manuale, hanno permesso di far suonare all'unisono una bellissima orchestra, producendo un'armonia che speriamo possa accompagnare l'insegnamento e l'apprendimento della lingua inglese, sostenendo la motivazione e l'interesse dei ragazzi per lo studio di una lingua ormai essenziale per il proprio successo formativo e lavorativo.

Milano, 30 settembre 2021

Prof. Alessandro Antonietti
Prof.ssa Daniela Traficante
Università Cattolica del Sacro Cuore

Prefazione

Questo manuale e l'intero metodo di insegnamento della lingua inglese elaborata dal progetto Interreg - Includi sono il prodotto di riflessioni, ovvie, si dirà, ma non scontate, su quello che la diffusione della conoscenza dovrebbe essere in un rapporto a due direzioni; insegnante-allievo e viceversa: curiosità, passione, rispetto dell'altro, empatia, pazienza, entusiasmo, orgoglio e gioia per i traguardi raggiunti insieme, motivazione e condivisione.

L'idea del progetto Includi nasce da anni di osservazione della didattica nelle scuole e dalla condivisione di queste osservazioni con un gruppo di Dirigenti Scolastici, di Insegnanti e di Operatori Sociali e Sanitari.

Nasce dal desiderio e dalla volontà di dare risposte, ma soprattutto opportunità, a chi è nato con uno svantaggio, ma ha il desiderio e la volontà di impegnarsi e di riuscire a costruirsi un proprio felice percorso di vita.

Nasce dall'osservazione quotidiana della fatica fatta dai ragazzi con disturbo specifico dell'apprendimento per arrivare a raggiungere gli obiettivi didattici previsti dai programmi di insegnamento. Dal non voler più vedere come l'autostima ne possa risultare seriamente danneggiata, con conseguenze variabili dall'abbandono scolastico, alla somatizzazione dell'ansia, alla necessità di ricorrere a cure farmacologiche e/o all'aiuto di uno psicologo o di un neuropsichiatra.

Dal voler provare a fare proposte molto concrete per migliorare la trasmissione della conoscenza dall'insegnante agli studenti e la capacità di apprendimento di questi ultimi.

Per questo è nato il Progetto Includi, per aumentare le opportunità di successo degli studenti con Disturbo specifico dell'Apprendimento, ma nel tempo il progetto si è trasformato in una proposta destinata a tutti i ragazzi, nella consapevolezza che ogni studente è diverso e diversi quindi possono essere gli approcci didattici.

Non potendo affrontare tutte le diverse materie è stato scelto l'insegnamento della lingua inglese in quanto comune a tutte le scuole, con differenze circoscritte tra una tipologia di scuola e un'altra, ma soprattutto necessario a tutti gli studenti per affrontare le sfide del mondo del lavoro e della vita.

Oggi quindi sono felicissima di presentare i risultati di questo lavoro, lungo e complesso, che spero sia di aiuto ai docenti e a tutti i loro allievi. Si tratta di un lavoro innovativo che raccoglie in sé il meglio delle sperimentazioni di successo a livello internazionale e che si fonda molto anche su contenuti multimediali.

Il mio pensiero va ad alcuni preziosi compagni di viaggio. Tante persone hanno creduto nel progetto e lavorato con dedizione e passione. Ad esse va il mio profondo e sincero ringraziamento.

Grazie a Alessandro Antonietti, Pietro Bosello, Andrea Calcaterra, Maria Rosa Ferrario, Franca Garzotto, Elisabetta Lombardi, Luisa Lovisolo, Sabrina Norcini, Michele Pavan, Daniela Traficante ed Emma Verduci. Agli ingegneri, i borsisti e a tutti i rappresentanti dei partners per i loro preziosi collaboratori.

Ed ora: WELCOME TO INCLUDI!

Gallarate, 30 settembre 2021

Manuela Solinas
Dirigente Settore Istruzione, Comune di Gallarate

PARTE I

IL PROGETTO INCLUDI



L'obiettivo del progetto INCLUDI è quello di contribuire a sostenere l'effettiva inclusione sociale e il miglioramento della qualità della vita dei ragazzi con DSA e delle persone con disabilità.

I partner per la **Svizzera** sono:

- Atgabbes, associazione ticinese di genitori ed amici dei bambini bisognosi di educazione speciale Pro Infirmis Ticino e Moesano;
- Cantone Ticino, Dipartimento dell'Educazione, della Cultura e dello Sport, Sezione della Pedagogia Speciale, Sezione delle Scuole Comunali.

I partner per l'**Italia** sono:

- Comune di Gallarate (capofila del progetto);
- Università Cattolica del Sacro Cuore;
- Anfass Lombardia;
- Azienda Socio Sanitaria Territoriale della Valle Olona.

Le **scuole** coinvolte nel progetto sono tutte le scuole secondarie di primo e secondo grado del Comune di Gallarate:

- Istituto Comprensivo "Dante" di Gallarate;
- Istituto Comprensivo "Ponti" di Gallarate;
- Istituto Comprensivo "E. De Amicis" di Gallarate;
- Istituto Comprensivo "Gerolamo Cardano" di Gallarate;
- Licei di "Viale dei Tigli" di Gallarate;
- Isis "Andrea Ponti" di Gallarate;
- ITE - LL "Gadda-Rosselli" di Gallarate;
- IS "Giovanni Falcone" di Gallarate.

Obiettivi del progetto

Il progetto si concentra su tre obiettivi principali:

- inclusione scolastica e lavorativa degli studenti con un DSA, in particolare con dislessia evolutiva, tramite migliore apprendimento delle lingue straniere;
- inclusione delle persone con disabilità tramite migliore e più inclusiva organizzazione dei servizi socio-sanitari e socio-educativi, culturali e ricreativi esistenti;
- scambio di buone pratiche tra i due territori sul tema di una più efficace inclusione dei DSA e dei disabili in ambito scolastico, socio-sanitario ed educativo.

Il progetto sperimenta strumenti metodologici di valutazione e progettazione, in grado di sostenere e produrre all'interno del sistema dei servizi socio-sanitari e socio-educativi, processi organizzativi e culturali innovativi che producano di riflesso, effetti migliorativi in termini di vita, inclusione sociale, partecipazione della persona con disabilità o DSA al proprio progetto di vita, anche se in situazioni complesse.

I DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO E L'APPRENDIMENTO DI UNA LINGUA STRANIERA

Elisabetta Lombardi, Chiara Andreoletti, Alessia Castelli e Anna Rusconi

L'apprendimento della lingua straniera (d'ora in avanti, LS) è un ambito di ricerca molto complesso, oggetto di interesse in numerose discipline. Le comuni difficoltà e il disagio nell'apprendere una lingua diversa dalla propria, nel caso di studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), sono notevolmente amplificate al punto da rendere l'apprendimento della LS una sfida considerevole e a far percepire il contesto scolastico come molto più problematico.

La *Consensus Conference* dell'Istituto Superiore di Sanità (CC-ISS 2011)¹ definisce i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) come dei disturbi del neurosviluppo, ovvero come «*disturbi che coinvolgono uno specifico dominio di abilità, lasciando intatto il funzionamento intellettivo generale. Essi infatti interessano le competenze strumentali degli apprendimenti scolastici. Sulla base del deficit funzionale vengono comunemente distinte le seguenti condizioni cliniche:*

- Dislessia, disturbo nella lettura (intesa come abilità di decodifica del testo);*
- Disortografia, disturbo nella scrittura (intesa come abilità di codifica fonografica e competenza ortografica);*
- Disgrafia, disturbo nella grafia (intesa come abilità grafo-motoria);*
- Discalculia, disturbo nelle abilità di numero e di calcolo (intese come capacità di comprendere ed operare con i numeri)».*

Nella letteratura scientifica di lingua inglese i DSA sono definiti «*Learning Disabilities*» o «*Specific Learning Disorders*», cioè disabilità dell'apprendimento che incidono pesantemente sulla vita e sulla carriera scolastica.

La sopracitata CC-ISS sottolinea come i DSA hanno un importante impatto sia a livello individuale, come il frequente abbassamento del livello delle competenze acquisite e/o prematuro abbandono scolastico nel corso della scuola secondaria di secondo grado, sia a livello sociale, come la riduzione della realizzazione delle potenzialità sociali e lavorative dell'individuo, sulla vita delle persone che sono portatori di un disturbo.

La decima revisione della classificazione ICD (ICD-10)², ossia la classificazione internazionale delle malattie e dei problemi correlati, proposta dall'OMS, nella quale sono classificate oltre 2000

1 Istituto superiore di Sanità (ISS) (2011), Sistema Nazionale Linee Guida, *Consensus Conference Disturbi Specifici di Apprendimento*.

2 A.A.V.V. (1992). ICD-10, Decima revisione della classificazione internazionale delle sindromi e dei disturbi psichici e comportamentali, Milano, Masson.

malattie, definisce i DSA come «Disturbi specifici dello sviluppo delle abilità scolastiche», cioè disturbi in cui le modalità di acquisizione delle abilità di classe sono compromesse a partire dalle fasi iniziali dello sviluppo, in assenza di un ritardo mentale di trauma encefalico o di malattia cerebrale acquisita (ICD-10, World Health Organization, p. 271).

Oltre ad essere definiti e classificati nei diversi manuali diagnostici, in Italia questi disturbi vengono riconosciuti dalla legge 170/2010.

Art. 1 - Riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia
1. La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, di seguito denominati “DSA”, che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana.

Con questa legge si riconosce l'esistenza di una condizione di DSA e il diritto associato a una tutela. In particolar modo l'articolo 5 della legge sancisce che *“gli studenti con diagnosi di DSA hanno diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione e negli studi universitari”*.

Quanto fino a ora specificato sottolinea come i DSA non siano l'esito di un'istruzione inadeguata o di una mancanza di opportunità di apprendimento, piuttosto è necessario evidenziare che possiedono una componente neurobiologica. Essi coinvolgono in maniera specifica una o più abilità scolastiche strumentali (lettura, scrittura, grafia e abilità matematiche) lasciando intatto il funzionamento intellettivo generale. La loro insorgenza si colloca prevalentemente nel periodo scolastico. Nello specifico, la dislessia evolutiva, viene definita come una difficoltà nella decodifica del testo scritto che può dunque rendere la lettura lenta e/o priva di accuratezza.

Il progetto INCLUDI ha visto il coinvolgimento di studenti con DSA che manifestano difficoltà nell'acquisizione delle abilità strumentali nell'italiano, loro lingua materna (d'ora in avanti L1), per i quali l'apprendimento dell'inglese (L2) risulta notevolmente più articolato e complesso.

Perché per gli studenti con DSA l'apprendimento della lingua inglese può rappresentare un grosso scoglio da superare?

Uno dei fattori è rappresentato dalle peculiarità della lingua e dunque nelle differenze rispetto alla

lingua italiana Di questo è importante che i docenti ne siano consapevoli, al fine di approfondire le difficoltà che bambini e ragazzi con disturbi specifici dell'apprendimento possono incontrare e per adottare scelte didattiche più consapevoli. Per comprendere tali difficoltà è utile innanzitutto avere delle informazioni di base sulla neurobiologia dell'apprendimento.

Secondo la prospettiva connessionista proposta da MacWhinney (2008), che ci offre una lettura del processo di elaborazione del linguaggio (McClelland & Rumelhart, 1981), il cervello agirebbe come una rete che apprende. come una rete che apprende.

Apprendere il linguaggio vuol dire creare delle mappe a livello della neocorteccia che permettono una associazione tra il suono che viene udito e la semantica (quindi la rappresentazione di un referente) a cui deve poi seguire la produzione e quindi la possibilità di creare delle reti corticali sempre più complesse. Queste costruzioni neurali permettono di gestire aspetti diversi del linguaggio.

Per apprendere una lingua occorre che si crei perciò un network corticale molto articolato e complesso, che include le aree prefrontali e le aree temporali, occipitali e parietali, un insieme di strutture che concorrono all'elaborazione di aspetti fonetici, ortografici e semantici, sintattici e morfologici.

In questo contesto, l'inglese risulta particolarmente complesso per le sue caratteristiche relativamente alla pronuncia delle parole, viene infatti posta l'enfasi soprattutto sulla sillaba su cui cade l'accento, lasciando meno scandita la pronuncia delle altre sillabe.

Tutto ciò, soprattutto nel caso in cui il segnale venga prodotto in un modo molto rapido, come in una parlata normale, risulta particolarmente complesso per ragazzi con DSA i quali anche nella loro lingua madre hanno difficoltà a discriminare ad esempio i suoni consonantici sordi e sonori. Le difficoltà di decodifica a livello percettivo-uditivo infatti diventano particolarmente evidenti quando il segnale è molto rapido o poco distinto, come capita soprattutto nei suoni della lingua inglese. Il docente può aggirare questa difficoltà scandendo meglio i suoni e cercando di parlare in modo molto rallentato per sottolineare meglio i confini tra una parola e l'altra, soprattutto nelle prime fasi dell'apprendimento, riservandosi successivamente di ripetere e di rendere il segnale sempre più naturale. La capacità percettiva può dunque essere allenata attraverso l'esposizione allo stimolo, che va adattato alle effettive capacità percettive dello studente.

Le lingue, inoltre, possono essere categorizzate in base alle caratteristiche ortografiche e secondo la tipologia della loro struttura sillabica. In base alle caratteristiche ortografiche, può essere collocata lungo un continuum che ha come estremi la trasparenza da un lato e l'opacità dall'altro, mentre la struttura sillabica può essere definita come semplice o complessa.

Le lingue ad ortografia trasparente sono quelle lingue caratterizzate da un'elevata corrispondenza tra lettere e suoni, ovvero tra grafema e fonema: questo è proprio il caso della lingua italiana. La nostra lingua, infatti, che è molto regolare nella conversione e presenta solo qualche eccezione prevalentemente legata all'utilizzo della lettera "h" che fa sì che ci siano parole che pur scrivendosi in maniera differente, ma che vengono pronunciate allo stesso modo (ad es. "hanno"- "anno"). Il nostro alfabeto è composto da 21 lettere e la struttura sillabica dell'italiano risulta semplice e regolare: comprende sillabe aperte, chiuse, gruppi consonantici, digrammi e trigrammi (Kvilekval, 2007). Un'altra lingua ad ortografia trasparente, ad esempio, è il tedesco.

All'altra estremità del continuum troviamo invece le lingue ad ortografia opaca, come l'inglese, che si caratterizzano per un'elevata irregolarità. L'inglese presenta infatti molte parole omofone non omografe, ovvero che si pronunciano in modo analogo, ma che si scrivono in modo differente in base al contesto d'utilizzo (es. "hear"- "here", "by"- "bye"), nonché molte irregolarità di conversione grafema-fonema (lettere e sillabe non sono infatti pronunciate sempre allo stesso modo).

La lingua inglese presenta inoltre un numero maggiore di consonanti e di gruppi consonantici, le vocali possono essere lunghe o corte, alcune lettere si pronunciano diversamente in base alla loro posizione nella parola, i digrammi possono essere vocalici o consonantici ed alcune lettere sono "silenti" nel senso che vengono scritte ma non pronunciate (es. lettera "h").

Per questo motivo lo studente deve apprendere suoni che nella sua L1 non esistono (es. "th") sui quali necessita di riflettere esplicitamente. Un ragazzo italiano, una volta imparate le regole di conversione grafema-fonema della sua lingua, potrà applicarle rischiando in maniera limitata di cadere in errore, mentre in inglese non solo deve impararle, ma deve anche apprendere che molto spesso dovrà violarle per scrivere e leggere correttamente (in questo senso assume un ruolo fondamentale anche l'aspetto semantico-lessicale).

Per un alunno con disturbo specifico d'apprendimento, dunque, queste irregolarità rendono il compito di acquisizione della lingua straniera molto più gravoso. Il tratto maggiormente distintivo degli studenti italiani con dislessia è la lentezza (tendono a leggere lentamente ma più correttamente) mentre quello degli studenti inglesi con dislessia è la scarsa accuratezza (commetteranno frequenti errori di lettura). Queste difficoltà si ripercuotono anche sulla LS e questo è particolarmente evidente nel caso dell'inglese.

Più nello specifico si avranno difficoltà (Bogdanowicz & Bogdanowicz, 2016):

- **nella fonologia:** tenendo conto delle caratteristiche dell'inglese appena analizzate si avranno difficoltà di discriminazione e produzione di fonemi, difficoltà dunque di decodifica e di conversione grafema-fonema, e viceversa, e non da ultime difficoltà di comprensione. Quando ap-

prendiamo una nuova lingua spesso ci troviamo di fronte a nuovi suoni che non fanno parte del nostro inventario fonetico: dobbiamo dunque imparare a produrli anche dal punto di vista articolatorio e quindi poi imparare a leggerli;

- **nella morfologia**: difficoltà nella comprensione del ruolo di prefissi e suffissi e nel creare parole nuove partendo da regole grammaticali;
- **nel lessico**: difficoltà nel rievocare il vocabolario su richiesta a causa di difficoltà della memoria di lavoro fonologica oppure del recupero lessicale, che sarà anche maggiormente lento, e difficoltà nel rievocare la corretta rappresentazione ortografica delle parole;
- **nella sintassi**: difficoltà nell'utilizzare una sintassi adeguata usando dunque le corrette costruzioni e regole grammaticali (è necessario tener conto che ad esempio l'inglese si caratterizza per una differente costruzione sintattica e dunque per un differente posizionamento delle parole nelle frasi).

I risultati emersi da un'indagine condotta su un campione di 304 studenti di diverse fasce di età riguardante i giudizi degli studenti DSA sui materiali glottodidattici tradizionali utilizzati per l'insegnamento della lingua straniera (manuale, risorse audio e video, espansioni online) (Daloiso, 2014), forniscono importanti informazioni circa l'utilizzo delle risorse tradizionalmente impiegate per l'apprendimento delle lingue in contesto scolastico. Le sezioni dei testi che gli studenti ritengono meno accessibili sono la riflessione linguistica, la produzione orale/scritta, la comprensione scritta e i glossari o le liste di parole.

Nel complesso la quasi totalità del campione ritiene che le risorse audio e video, e i siti web, costituiscano un valido supporto compensativo per lo studio; pur lamentando uno scarso utilizzo di questi materiali nella didattica quotidiana e soprattutto la mancata relazione tra uno scarso impiego di queste risorse nelle verifiche tradizionali (legate principalmente all'applicazione di regole grammaticali e all'utilizzo di parole imparate a memoria).

Anche se non si devono sottovalutare le difficoltà che comporta l'acquisizione di un'altra lingua, bisogna tener presente che un gran numero di studenti, a fronte di una diagnosi di DSA, riesce a imparare una lingua straniera in maniera adeguata. La letteratura (Kormos & Smith, 2012) evidenzia diversi fattori che facilitano il raggiungimento delle competenze necessarie in LS:

- la presenza di un ambiente di classe supportivo, all'interno del quale i metodi di insegnamento e di valutazione sono adattati agli studenti che ne richiedono il bisogno;

- la consapevolezza, da parte degli studenti stessi, di poter superare le difficoltà, investendo sufficienti energie e sforzi nel processo di apprendimento della nuova lingua;
 - la nozione di successo dovrebbe essere riconsiderata in relazione agli eventuali limiti degli studenti con DSA: gli obiettivi educativi stabiliti nel corso dell'apprendimento devono essere realistici e stabiliti *ad hoc*.
- In questa ottica gli ambienti di apprendimento in questo manuale potrebbero risultare molto utili nel supportare l'apprendimento della LS per gli studenti con DSA.

Scelte metodologiche per favorire l'apprendimento di una LS

Il contributo delle nuove tecnologie

Gli ambienti di apprendimento attraverso la Realtà Virtuale o Virtual Reality (d'ora in avanti, VR), specialmente quelli più immersivi, permettono la visualizzazione di dati tridimensionali (3D) e supportano un'emozionante esperienza di apprendimento in tempo reale. Possono incrementare i risultati delle prestazioni; permettere un'alta interattività con oggetti e persone; rappresentare un ambiente virtuale che assomiglia al mondo reale; offrire un feedback allo studente e favorire la comprensione concettuale (Mulders, Buchner, & Kerres, 2020).

Gli ambienti di apprendimento basati su questa tecnologia offrono attività di apprendimento autentiche basandosi sulle "3 I" (Immersione - Interazione - Immaginazione), tre caratteristiche che distinguono questa tecnologia da tutte le altre (Burdea & Coiffet, 2003).

L'"immersione", mentale e fisica, è un fattore che contribuisce alle capacità e all'impatto della VR in quanto può unire le caratteristiche tecniche di un ambiente 3D, l'esperienza della presenza e le opportunità educative di un compito. È una caratteristica fondamentale al fine di creare un'esperienza significativa all'interno di un ambiente VR; quando l'utente si sposta e si muove, i dispositivi visivi, uditivi che stabiliscono l'immersione fisica nell'ambiente e/o scena, cambiano di conseguenza. Naturalmente, più input sensoriali sono presenti in un ambiente virtuale, più sarà facile per l'utente sentirsi incorporato all'interno di quel mondo. Quindi, gli ambienti virtuali immersivi possono offrire agli studenti un apprendimento ricco e complesso basato sui contenuti e allo stesso tempo aiutarli a migliorare le loro capacità tecniche, creative e di problem solving (Slater & Wilbur, 1997).

L'"interazione" si esplicita tra l'utente e il sistema. Un sistema VR può rilevare un input (per esempio, il gesto di un utente) attraverso semplici canali sensoriali e fornire immediatamente una risposta a questa nuova attività; allo stesso tempo, gli utenti possono vedere il sistema cambiare in base ai loro input. Senza questa caratteristica, l'utente non potrebbe muoversi liberamente nell'ambiente virtuale; non lo potrebbe sperimentare "in prima persona", da più punti di vista, modificandone gli elementi.

Le tecnologie VR, in questo caso, si configurano come strumenti di apprendimento significativo in quanto favoriscono l'attivazione di processi cognitivi per l'elaborazione dei pensieri degli studenti: un ambiente virtuale può infatti attivare la capacità della mente umana di immaginare in senso creativo cose inesistenti. In funzione di questo, la VR è adatta a trasmettere concetti astratti grazie alle capacità di rappresentazione.

Con l'aumento della tecnologia VR, la caratteristica chiave dell'immersione è sempre stata considerata come punto di forza di questo sistema e come valido supporto all'apprendimento. I re-

centi studi che confrontano gli ambienti di apprendimento non immersivi (come i giochi per computer) con gli ambienti di apprendimento VR, non mostrano risultati univoci a un lato,: alcuni hanno constatato che una simulazione VR porta ad una maggiore sensazione di “presenza” in un laboratorio virtuale, ma meno apprendimento rispetto ad un semplice gioco per computer non immersivo, Al contrario, altri hanno rilevato prove di un’influenza positiva della sensazione di immersione sugli esiti dell’apprendimento.

Il ruolo della guida nel corso del processo di apprendimento è un argomento molto dibattuto: anche se sembra esserci accordo sul fatto che l’apprendimento non guidato sia inutile a causa dell’eccessivo carico cognitivo, il dibattito si concentra sulle tempistiche e sulla forma di guida più adatta ai fini di un apprendimento efficace. La guida, all’interno di questi ambienti VR, può favorire l’apprendimento generativo, evidenziare il contenuto essenziale da tenere a mente, ecc. Gli studenti, cioè, ricevono informazioni just-in-time che svaniscono non appena essi raggiungono livelli avanzati di conoscenza e abilità necessarie e sufficienti per risolvere il compito successivo. Dopo aver raggiunto un certo livello di abilità i suggerimenti scompaiono, dando però ancora la possibilità allo studente di chiedere aiuto in caso di bisogno.

È ormai riconosciuto che l’apprendimento sia un processo attivo che impegna gli studenti nella costruzione della conoscenza. Alcuni di questi processi sono visibili, come le attività pratiche che portano alla costruzione di un artefatto, altre invece non sono così “palesi”, come per esempio collegare le conoscenze pregresse con le nuove informazioni acquisite.

Ciò che hanno in comune è il presupposto secondo il quale l’apprendimento debba avvenire attraverso attività costruttive. Questo assunto trova conferma in diversi studi eseguiti in merito all’apprendimento virtuale: è stato dimostrato che l’apprendimento in VR ha il potenziale per essere efficace ai fini dell’apprendimento e allo stesso tempo rendere il processo stesso di apprendimento più piacevole rispetto, per esempio, ad una classica presentazione di diapositive effettuata con media tradizionali.

Il contributo della glottodidattica

Quanto fino a ora descritto sottolinea come gli studenti con DSA presentino la necessità di avere una personalizzazione della didattica che li sostenga dove sono più fragili. La Legge 170/2010 è stata promossa al fine di tutelare questi studenti, ponendo come obiettivi quelli di garantire:

- il diritto all’istruzione, favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto;
- la riduzione di disagi relazionali ed emozionali degli studenti;

- una formazione adeguata del corpo docente per promuovere lo sviluppo delle potenzialità;
- l'adozione di forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità formative degli studenti;
- la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi;
- la sensibilizzazione dei genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA;
- una più proficua comunicazione e collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione, assicurando eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale. Rispetto alla tematica dell'apprendimento in caso di Bisogni Educativi Speciali³ (d'ora in avanti, BES) lo scenario europeo è molto variegato e, anche se ogni sistema scolastico interpreta in maniera differente l'idea, permangono 4 punti cardine: (Daloiso & Melero Rodriguez, 2016): 1) destigmatizzazione; 2) pari opportunità; 3) inclusione; 4) successo formativo.

Ciò significa che a ogni studente, indipendentemente dal suo profilo, deve essere data l'opportunità di apprendere una LS. Con le adeguate metodologie anche gli studenti con BES possono raggiungere una buona competenza nell'apprendimento di una LS. La chiave per renderlo possibile risiede nel concetto di *accessibilità glottodidattica* con cui si intende “*un processo costituito da precise scelte teorico-metodologiche che il docente compie allo scopo di garantire pari opportunità di apprendimento linguistico all'allievo con bisogni speciali, massimizzando l'accesso (e dunque rimuovendo le relative barriere) ai materiali, ai percorsi e alle attività didattiche a livello fisico, psico-cognitivo, linguistico e metodologico*” (Daloiso, 2012a, pag. 99).

In questo panorama europeo e nell'aspetto legislativo precedentemente citato si collocano dunque le radici di questo progetto che rappresenta una risposta al bisogno degli studenti di rendere maggiormente fruibile una lingua complessa come l'inglese. Se si tiene inoltre conto che l'acquisizione di una lingua ha anche un carattere sociale è possibile comprendere maggiormente l'importanza di intervenire in questo ambito: l'insegnamento di una lingua, infatti, deve andare oltre l'aspetto didattico in senso stretto e porsi in un'ottica ben più ampia. L'educazione linguistica, infatti, deve porsi gli obiettivi di mettere la persona in relazione con sé stessa, gli altri ed il mondo, permettendo l'autopromozione per realizzare un progetto di vita in ambito personale e professionale e consentendo di costruire il senso di appartenenza ad un gruppo favorendone la socializzazione (Balboni 2011, 2014). Secondo Daloiso (2012a), infatti, “*la possibilità di accesso alle attività di lingua straniera rappresenta un'occasione di crescita sul piano metacognitivo, culturale, relazionale ed extralinguistico*”(pag. 83).

Cosa può fare dunque un docente e come si colloca quindi il suo intervento nel processo di apprendimento? Secondo il modello di azione didattica proposto da Daloiso (2016, p.211), rappre-

³ L'acronimo BES (Bisogni Educativi Speciali) si trova per la prima volta nella Direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 (Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica) ed è stato introdotto per indicare quelle difficoltà di apprendimento che non sono certificabili, ma che comunque sussistono. Gli alunni con BES sono, infatti, quegli individui che, con continuità o temporaneamente, manifestano esigenze didattiche particolari, dettate da cause fisiche, psicologiche, sociali, fisiologiche o biologiche.

sentato in Figura A, la lingua oggetto d'apprendimento si colloca all'estremo opposto rispetto allo studente: le frecce posizionate in mezzo costituiscono invece le competenze e le abilità necessarie alla competenza comunicativa.

Nel caso in cui lo studente presenti un Bisogno Educativo Speciale potrebbe anche mostrare un Bisogno Linguistico Specifico⁴ (d'ora in avanti, BiLS): a quel punto le frecce saranno interrotte completamente o parzialmente a seconda della compromissione del profilo. A fronte di questo scenario, il docente dovrà essere in grado di mettere in atto interventi di sostegno (individuati, in figura, con le linee tratteggiate) al percorso di educazione cognitivo-linguistica per il tramite di strumenti compensativi e dispensativi che possano rendere l'apprendimento altamente accessibile ed efficace. Ecco che viene quindi individuato il concetto di accessibilità: è la cosiddetta glottodidattica accessibile precedentemente citata, che attraverso precise scelte teoriche e metodologiche garantisce pari opportunità di apprendimento linguistico all'allievo con bisogni educativi speciali. Quindi si tratta di aggirare quelle barriere che impediscono lo sviluppo linguistico e realizzare materiali e percorsi adatti, per costruire un ambiente di apprendimento linguistico inclusivo.

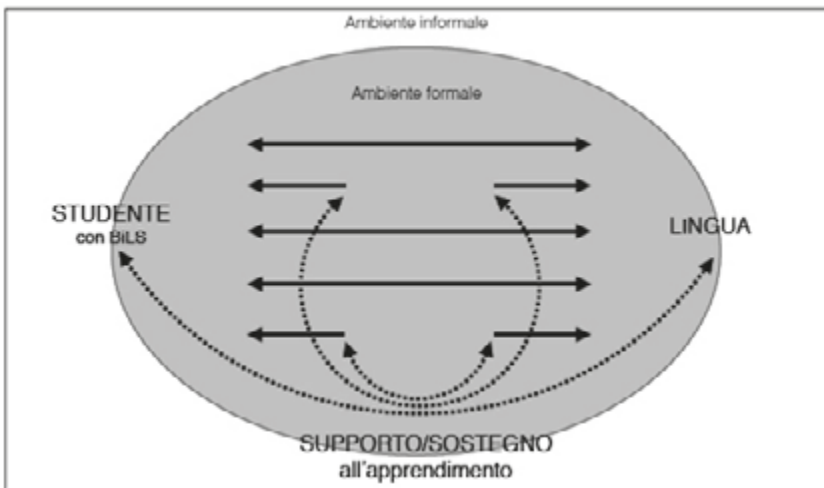


Fig. A. Modello di azione didattica per i BiLS (Daloiso, 2016, p.211)

In questo senso sarebbe dunque opportuno chiedersi se le competenze glottodidattiche generali di un insegnante di lingua siano sufficienti per affrontare un Bisogno Educativo Speciale. Occorre evidentemente conoscere il bisogno e conoscere la difficoltà in relazione all'ambiente di apprendimento e quindi anche conoscere approcci, metodi, tecniche, strategie glottodidattiche che possano promuovere anche in questo contesto l'apprendimento linguistico. La *glottodidattica speciale*⁵ consente di conoscere cause e conseguenze nel contesto dei bisogni educativi speciali e di individuare tecniche glottodidattiche e glottotecnologie adeguate.

4 All'interno dell'ampia gamma di BES, esiste un gruppo di alunni le cui difficoltà di funzionamento hanno ricadute importanti nelle discipline di area linguistica, a causa di uno sviluppo atipico nell'ambito della comunicazione, del linguaggio e/o dell'apprendimento. Si tratta di studenti con un Bisogno Linguistico Specifico (BiLS). Per approfondimenti, si rimanda a Daloiso (2016).

5 Daloiso (2012c) definisce la glottodidattica speciale quale "una branca della glottodidattica generale che studia il processo di educazione linguistica in persone che per via di condizioni di salute particolari manifestano bisogni glottodidattici speciali. Essa si pone il duplice obiettivo di conoscere le peculiarità del processo di educazione linguistica in situazione di bisogno speciale per poter intervenire sul processo e fornire a tali bisogni risposte metodologiche scientificamente fondate".

In questa prospettiva, risulta importante che l'insegnante di lingua conosca le cause e le conseguenze di un problema di apprendimento, così da poter essere in grado di mettere in campo approcci, metodi e tecniche più adatte. Ecco il motivo per cui ai docenti di lingua nel contesto scolastico viene richiesta una continua formazione in servizio, che deve passare attraverso una costante e incessante attività di ricerca-azione.

Veniamo ora brevemente a quelli che sono gli aspetti metodologici principali che Daloiso (2012b) evidenzia per massimizzare l'accessibilità sul piano linguistico:

- il "principio della contestualizzazione" (Danesi, 1988) afferma la necessità di promuovere e valorizzare in classe un approccio globale al testo (sia esso orale o scritto), favorendo così la stimolazione dell'emisfero destro da parte di chi apprende. Questo principio trova la sua applicazione pratica in una serie di strategie da adottare in classe, quali la formulazione di ipotesi sul testo a partire da una parola chiave o da un'immagine, l'analisi degli elementi para-testuali, l'anticipazione delle parole chiave o il ricorso a esperienze pregresse degli alunni;
- la "compensazione", ovvero la scelta di individuare, all'interno della competenza comunicativa, alcune abilità linguistiche o conoscenze lessicali o grammaticali su cui è fondamentale concentrare l'azione didattica, valutando dunque cosa è opportuno sviluppare in modo maggiore rispetto ad altre aree;
- l'"adattamento", ossia l'intervento del docente sull'input linguistico per favorirne la comprensione. Anche in questo caso, si interverrà con una serie di accorgimenti glottodidattici, quali la riduzione della velocità nella progressione dei contenuti di apprendimento, la semplificazione dei testi, facilitandone l'accesso per il tramite di una serie di strategie tra cui, per esempio, l'adattamento grafico e stilistico, ma anche la riorganizzazione dei contenuti o la riorganizzazione delle tecniche didattiche proposte negli esercizi di lingua.

Esistono poi una serie di fondamenti e principi glottodidattici che favoriscono lo sviluppo dell'apprendimento linguistico in contesti di bisogni speciali:

- la sensorialità, ossia la stimolazione dei diversi canali sensoriali: attivare quei canali maggiormente ricettivi a partire da quelle che sono le caratteristiche di coloro che apprendono;
- strutturare in modo chiaro e sistematico le fasi delle unità di lavoro⁶ (UdL): potrebbe essere necessario anche rivedere le tradizionali fasi dell'unità didattica⁷ (UD) e intervenire all'interno di questa sequenzialità inserendo delle altre fasi di recupero linguistico o di momenti socializzanti

6 Per approfondimenti sul concetto di Unità di Lavoro si rimanda a Diadori (2009).

7 Ci riferiamo alle fasi dell'UD individuate da Freddi (1994), ovvero motivazione, globalità, analisi, sintesi, riflessione e controllo.

e di lavoro collettivo. Il repertorio delle tecniche didattiche individuate dalla glottodidattica è molto ampio e occorrerà individuare quelle che sono le modalità più strutturate ed adeguate per far procedere in modo graduale l'apprendimento dell'acquisizione linguistica del soggetto con bisogni speciali;

- un ultimo aspetto che Daloiso (2012b) chiama "retroazione" consiste nell'introdurre attività supplementari, attività di rinforzo e anche attività di ricapitolazione e di sintesi da parte dell'insegnante necessarie per sottolineare diversi aspetti: dove siamo arrivati fino adesso? Che cosa abbiamo visto insieme? Che cosa hai imparato? Quindi autovalutazione, attività di rinforzo e di reimpiego che permettano di diluire e di trasferire in altri contesti il lessico acquisito.

Dal punto di vista didattico, la letteratura sottolinea inoltre come, a seconda della sottocomponente linguistica sulla quale si vuole lavorare, si consiglia di optare per differenti metodologie:

- i metodi induttivi, ovvero quelli basati su un tipo di apprendimento implicito, risultano particolarmente validi perché l'ultima sottocomponente del linguaggio, ovvero la pragmatica, che allude alle caratteristiche della lingua all'interno del suo contesto di utilizzo, come gli aspetti non verbali della comunicazione, non costituisce un punto di debolezza per gli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento, quanto più un aspetto su cui investire in quanto canale che potrebbe compensare deficit a livello fonologico e di comprensione (Paradis, 2004). Quando noi dobbiamo elaborare informazioni possiamo codificare o verbalmente o attraverso il codice visuo-spaziale; queste due possibilità di codifica sono fortemente ancorate al sistema cognitivo cristallizzato, cioè a ciò che noi già sappiamo di quel background, di quell'argomento, in altre parole alla memoria a lungo termine episodica.

Gli studenti con un DSA non riescono a ricordare le nozioni a memoria se sono solo prodotte verbalmente: hanno bisogno di codificare l'informazione a più livelli, con più codici contemporaneamente per rendere il momento dell'apprendimento una vera e propria esperienza a tutto tondo. Proprio l'aspetto della sensorialità precedentemente citato, indica che un approccio multisensoriale consente proprio di stimolare gli aspetti pragmatici: l'esposizione ad un buon uso della lingua in contesti ecologici favorisce lo sviluppo di competenze ritmiche e sensibilità alla lingua ed alle sue caratteristiche.

- i metodi deduttivi, ovvero quelli basati su un tipo di apprendimento esplicito, invece, risultano maggiormente adatti all'apprendimento degli aspetti fonologici, morfologici e della sintassi.

Per tale motivo risulta fondamentale che agli soprattutto studenti con difficoltà specifiche vengano presentati in maniera esplicita per consentire loro maggiore consapevolezza delle varie peculiarità. Nelle linee guida per lo sviluppo del curricolo plurilingue e interculturale (Beacco et al., 2016) viene propo-

sto un approccio globale al curricolo delle lingue, attraverso una “dimensione trasversale e verticale”. L’approccio globale concepisce il curricolo plurilingue in modo più ampio, considerandolo come un percorso che lo studente compie attraverso una serie di esperienze educative controllate o meno dall’istituzione e che quindi si svolgono prima, durante e dopo la scuola. Dobbiamo dunque pensare al curricolo scolastico per le lingue come parte di un curricolo più ampio. Si definiscono perciò due direzioni di intervento in relazione ai percorsi che gli alunni svolgono prima e dopo la scuola. Da un lato, occorrerà innanzitutto tenere conto delle esperienze linguistiche e culturali che hanno già maturato, in modo da valorizzare e sviluppare il repertorio linguistico-culturale già esistente dei soggetti, e nel contempo ricercare interconnessioni tra i saperi, attraverso collegamenti interdisciplinari, ma anche prevedere una continuità ed una graduale scoperta di contenuti nuovi. Parallelamente è fondamentale pensare alla formazione di quella capacità di “imparare a imparare” le lingue: si parla di competenza cosiddetta “glottomatetica”, cioè sviluppare quella autonomia nell’apprendimento che può portare la persona a continuare ad apprendere lungo tutto l’arco della vita. Così facendo, realizzeremo realmente un approccio globale al curricolo.

Per i motivi sopra esposti, le attività presentate in questo manuale sono state strutturate pensando certamente agli studenti più fragili e alle loro difficoltà di apprendimento, ma anche a tutto il gruppo classe che può beneficiare di tale metodologia. Le attività di produzione collettiva, quelle che fanno riferimento alla realtà virtuale e le attività di potenziamento attraverso la multisensorialità, come anche le attività ritmiche, permettono infatti a tutti gli studenti di “fare esperienza” e quindi di coinvolgere al massimo i vari network corticali per codificare le informazioni importanti, consolidare la traccia mnestica e favorire così l’apprendimento.

Non da ultimo, inoltre, è necessario tenere conto che attivarsi su tutti questi fronti rendendo l’apprendimento della lingua più accessibile, consente anche di produrre effetti positivi sul benessere degli studenti. Non adottare i dovuti accorgimenti didattici, infatti, potrebbe condurli a fronteggiare insuccessi, abbassamento dell’autostima, ansia da prestazione, frustrazione, assenza di motivazione e persino l’abbandono dello studio della lingua. Adottare invece delle adeguate personalizzazioni consentirà di incrementare il senso di competenza degli studenti in quanto potranno sperimentare il raggiungimento di risultati positivi, e dunque del successo, partendo dal potenziamento delle proprie risorse, nell’ottica dell’apprendimento autoregolato. Inoltre, le emozioni positive consentono di incrementare i livelli di benessere non sono a livello scolastico, ma anche soggettivo.

Infine, per strutturare un insegnamento efficace delle lingue straniere da indirizzare agli studenti con DSA, un riferimento può essere rappresentato dal modello MIND proposto da Eide & Eide (2011) che, anziché insistere sulle carenze associate al disturbo della lettura, sottolinea i punti di forza che esso porta con sé. Questo modello è il razionale sottostante al kit glottodidattico pre-

sentato in questo manuale. Secondo questo modello i soggetti con DSA mostrano una particolare predilezione per un'elaborazione mentale contraddistinta da:

M = Materialità: gli studenti vengono facilitati se i contenuti da apprendere vengono presentati in una forma concreta, attraverso visualizzazioni (soprattutto tridimensionali) e stimolazione multisensoriale.

I = Interconnessione: gli studenti con DSA sanno combinare tipi diversi di informazioni in un'unica visione, ricombinare le cose tra di loro anziché dividerle in categorie, costruirsi un quadro generale e stabilire connessioni - anche insolite - tra gli elementi. Per esempio sono bravi nel trovare analogie, differenze, rapporti e cogliere il nocciolo delle questioni. Non vengono messi in difficoltà da stimoli ambigui e sono facilitati se vengono fornite informazioni contestuali. Amano cambiare prospettiva e collegare punti di vista diversi. Queste caratteristiche del loro funzionamento cognitivo trovano espressione, nel contesto scolastico, nell'interdisciplinarietà, modalità didattica che questi studenti prediligono.

N = Narratività: gli studenti con DSA sono abili nel connettere diverse scene mentali partendo da frammenti di storie, esperienze, fatti; rivelano una memoria episodica particolarmente sviluppata; nel contesto scolastico tendono a rispondere alle richieste con esempi, aneddoti o descrizioni e a rielaborare i contenuti in termini di storie personali, anche attraverso antropomorfizzazioni. Tendono a trovare soluzioni ad hoc piuttosto che applicare regole generali. Tutto ciò si riassume nella predisposizione ad attivare il pensiero narrativo.

D = Dinamismo: gli studenti con DSA sono particolarmente motivati da situazioni attivanti, che implicano cambiamento e possibilità di inventare e innovare. Amano pensare in termini di processi e sono abili nel compiere predizioni e immaginare.

Auspichiamo che quanto qui sopra proposto in chiave teorica-operativa possa essere di supporto non solo ai docenti di lingua straniera, ma verosimilmente anche ai docenti di tutte le discipline, affinché possano mettere in campo interventi mirati per costruire ambienti di lavoro accessibili e inclusivi.

PARTE II

INCLUDI PER I DSA



La proposta didattica

Lo scopo del progetto per le scuole è stata la messa a punto di indicazioni metodologiche-didattiche e dei relativi materiali per i docenti da applicare in classe per insegnare la lingua inglese in modo più efficace specialmente per gli studenti con dislessia evolutiva. Da qui ne è scaturita la creazione di un kit didattico utile all'insegnamento dell'inglese a studenti con DSA.

Facendo riferimento al modello MIND sopraccitato, quanto proposto si collega ai processi familiari agli alunni con DSA.

Sono stati numerosi gli incontri del gruppo di ricercatori reclutati per la realizzazione del kit, sia in presenza e poi a distanza a causa dell'emergenza sanitaria per il Covid-19. Gli incontri si sono svolti sia con l'intero gruppo che a gruppi differenziati secondo gli obiettivi delle attività da predisporre per definire meglio i contenuti e la forma del kit didattico delle scuole secondarie di primo grado e del biennio e del triennio delle scuole secondarie di secondo grado. Le attività qui proposte seguono gli obiettivi di apprendimento e i traguardi per lo sviluppo delle competenze delle Indicazioni nazionali in vigore, integrando così le attività curricolari, e possono essere utilizzate per l'implementazione di una didattica digitale fruibile anche a distanza.

Il progetto ha previsto tre ambienti di intervento:

- **l'ambiente "classe"**, dove proporre gli atelier creativi, un percorso in cui ideazione ed espressività personale vengono indirizzate alla produzione di artefatti significativi da condividere tra pari ed entro la comunità scolastica;

- **l'ambiente "mondo"**, esplorabile con la realtà virtuale grazie all'applicazione Mobile VR per i contenuti linguistico-comunicativi e le attività di *embodiment* di potenziamento del lessico. L'applicazione Mobile VR, con visori Cardboard, permette la fruizione di ambienti virtuali creati con contenuti 3D che propongono esercizi attraverso l'esplorazione di questi ambienti da parte dello studente. Le attività di *embodiment*, possono essere svolte attraverso Oculus, in ambienti 3D volti a collegare l'espressione linguistica a delle posture, a gesti e azioni fisico-corporee al fine di consolidare la rappresentazione mentale attraverso la realtà immersiva. Queste attività possono essere proposte in classe e a distanza.

- **l'ambiente "palestra"**, adatto a proporre la lettura ritmica attraverso un *software* appositamente creato per potenziare i processi di elaborazione fonologica e di lettura negli studenti con dislessia evolutiva. Il *Poetry Rhythmic Reading* è strutturato sotto forma di esercizi di lettura di materiale linguistico di complessità crescente sincronizzata a stimoli ritmico-musicali con progressivo incremento della velocità e con graduale richiesta di modulazione degli aspetti prosodici.

Ambienti e kit didattico sono descritti nel dettaglio nelle prossime sezioni.

L'AMBIENTE CLASSE: L'ATELIER CREATIVO

Serena Germagnoli e Chiara Valenti

La classe scolastica (con le eventuali strutture connesse: laboratorio linguistico, laboratorio informatico ecc.) è l'ambiente da cui parte e a cui ritorna ogni attività didattica. È lo spazio in cui il docente gestisce l'attività didattica (spiegazione, verifica ecc.) con la strumentazione standard a disposizione (testi scolastici e loro annessi, LIM ecc.) e secondo la propria impostazione metodologica.

Per questo tipo di lavoro il progetto propone un supporto all'insegnante consistente in indicazioni metodologiche per il potenziamento dell'azione didattica rivolta agli studenti con DSA (uso oculato di mappe concettuali, mnemotecniche, strategie di lavoro sui testi, richieste di produzione orale e scritta, modalità di verifica ecc.).

L'*atelier creativo* è un percorso in cui ideazione ed espressività personale vengono indirizzate alla produzione di artefatti significativi da realizzare e condividere tra pari ed entro la classe. L'obiettivo è di valorizzare le capacità di pensiero divergente, in genere eccellenti nelle persone con DSA, e di sfruttare la loro propensione a compiere collegamenti e impiegare il registro narrativo.

Obiettivi del percorso “Atelier creativo”

Alla luce del modello MIND che ha guidato la progettazione del kit, gli obiettivi del percorso atelier creativo si sono concentrati sull'acquisizione di nuovi concetti, sullo sviluppo della competenza lessicale e sulla consolidazione mnemonica di termini appartenenti a specifiche aree tematiche. Tutte le attività mirano ad esercitare le competenze di traduzione degli elementi linguistici da apprendere, stimolando i diversi codici comunicativi (verbale, visivo, motorio, uditivo). Ciò che caratterizza l'atelier creativo è l'intenzione di utilizzare giochi, quiz e simulazioni di interazioni linguistiche in situazioni concrete per favorire la motivazione all'apprendimento della lingua, incrementando le associazioni tra elementi linguistici e sequenze motorie/immagini.

Realizzazione delle attività

Le attività sono state progettate per essere proposte in classe con una modalità laboratoriale in affiancamento all'esplorazione degli ambienti creati con la tecnologia 360°. Tutte le attività ben si integrano con il percorso di realtà virtuale, andando a supportare e a rafforzare l'apprendimento della lingua inglese, in termini lessicali e grammaticali.

Per ciascuna classe coinvolta nel progetto sono state previste alcune attività, ognuna delle quali si compone di tre fasi: vi è un momento iniziale, denominato “pre-task”, dedicato ad una prima at-

tivazione per suscitare interesse, esplorare le conoscenze pregresse degli studenti e fornire nuovi contenuti da parte del docente; nel pre-task è compresa anche la preparazione ed organizzazione dell'attività centrale che si svolgerà nella fase successiva, il "task". Nel corso di quest'ultima, agli studenti è richiesto di utilizzare le informazioni raccolte nel "pre-task" al fine di produrre degli artefatti aventi un significato. Infine, nella fase conclusiva, tutti i lavori vengono presentati alla classe e visionati dal docente che fornisce un "report", ossia un riscontro sul lavoro svolto ed eventuali integrazioni utili a tutta la classe. Per portare a termine le tre fasi, sono state ipotizzate tra le 4 e le 6 ore di lavoro in classe.

Tutte le attività vogliono porre il focus sull'acquisizione di competenze di utilizzo della lingua straniera per fini comunicativi, più che sulle conoscenze grammaticali. Inoltre, sono da ritenersi "ecologiche", ossia si pongono l'obiettivo di esercitare l'uso della lingua simulando i contesti in cui essa dovrebbe essere impiegata; proprio per questo motivo, sono stati scelti scenari e strumenti di lavoro vicini agli interessi dei ragazzi, in modo tale da favorire la motivazione, ma anche un apprendimento che sia il più coinvolgente e cooperativo possibile, avendo il fine ultimo di creare delle occasioni che permettano ai ragazzi con DSA di integrarsi con il resto della classe e diventare dei punti di riferimento per i propri compagni.

L'impostazione data ai laboratori ed il materiale scelto per la realizzazione delle attività sono stati pensati per essere proposti a tutta la classe con un'attenzione particolare ai ragazzi con Disturbi Specifici dell'Apprendimento, i quali, avendo solitamente delle ottime capacità di pensiero divergente, possono sentirsi maggiormente coinvolti in compiti che richiedono spiccate capacità creative.

La richiesta di produrre materiali e artefatti servendosi di strumenti quali racconti, fumetti, canzoni, quiz, siti web, cartelloni, brevi video, ecc., permette, soprattutto ai ragazzi con DSA, di utilizzare le proprie doti creative e di individuare collegamenti tra i concetti, per realizzare un prodotto permanente che sia significativo e utile ai fini dell'apprendimento della lingua inglese (vedere l'appendice 1 per le schede dettagliate di progettazione degli atelier)

Atelier per la Secondaria di primo grado

Come anticipato nei precedenti paragrafi, il modello MIND viene ripreso nelle singole attività create, avendo, per esempio, pensato alla produzione di video per descrivere la propria camera da letto (materialità, interconnessione e narrativa), realizzazione di dépliant informativi su animali esotici e i loro habitat (interconnessione, narrativa e dinamismo), invenzione di testi di canzoni rap per fornire una descrizione della propria città (materialità, narrativa, dinamismo), ideazione di un piatto culinario con ingredienti forniti loro (materialità e dinamismo), realizzazione di un fumetto o di un videogioco a partire da un racconto famoso (materialità, interconnessione,

narratività e dinamismo). Per ciascun anno scolastico sono state previste quattro attività da svolgersi nel corso dell'anno ad integrazione del programma ministeriale seguito.

Atelier per la Secondaria di secondo grado

Anche per ciascuna classe della Secondaria di secondo grado coinvolta nel progetto, le attività vogliono porre il *focus* sull'acquisizione di competenze di utilizzo della lingua straniera per fini comunicativi, più che sulle conoscenze grammaticali a sé stanti, ponendosi l'obiettivo di far esercitare gli studenti all'uso della lingua simulando i contesti in cui essa dovrebbe essere impiegata. Per esempio, per tutti gli indirizzi, sono state previste attività legate alla presentazione di sé, alla preparazione di un colloquio di lavoro e alla costruzione del proprio Curriculum Vitae, sempre utilizzando un taglio creativo. Nello specifico, per il biennio, sono state progettate otto attività (quattro per ciascun anno) comuni a tutti gli indirizzi degli Istituti coinvolti, inerenti ai programmi didattici di lingua inglese.

Per quanto riguarda invece il triennio, la progettazione ha previsto quattro percorsi personalizzati sulla base degli indirizzi scolastici degli Istituti coinvolti e dei programmi ministeriali vigenti:

- il primo, per i licei, con l'obiettivo di costruire e creare testi di taglio differente, facendo uso di varie modalità comunicative che gli studenti si troveranno a utilizzare una volta concluso il percorso scolastico;
- il secondo, per l'Istituto professionale alberghiero e per l'Istituto tecnico per il turismo, con l'obiettivo di far sperimentare creativamente situazioni legate al turismo e alla gestione di strutture alberghiere e di ristorazione;
- il terzo, per l'Istituto professionale fotografico e per l'Istituto tecnico-grafico, con l'obiettivo di offrire sperimentazioni di tipo creativo legate al tema del viaggio, presentando spunti per la realizzazione di un reportage fotografico, di una guida turistica e di un sito internet legati a queste tematiche;
- il quarto, per l'Istituto tecnico amministrativo, finanza e marketing, con l'obiettivo di stimolare creativamente abilità utili al futuro ambito professionale di questi studenti, attraverso la creazione di campagne promozionali o di tutorial per l'apprendimento di specifici processi.

Proprio per questo motivo, si è optato per scenari e strumenti di lavoro vicini agli interessi dei ragazzi, e in particolare per il Triennio, che siano in linea con l'indirizzo scelto, in modo tale da favorire la motivazione, ma anche un apprendimento che sia il più coinvolgente e cooperativo possibile, avendo il fine ultimo di creare delle occasioni che permettano ai ragazzi con DSA di integrarsi con il resto della classe e di diventare dei punti di riferimento per i propri compagni.

Le attività proposte sono le seguenti.

Scuola secondaria di I grado

Classe I

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Crea la cameretta dei tuoi sogni	4 ore	<ul style="list-style-type: none">• Comprendere e acquisire lessico relativo agli oggetti presenti nella camera da letto• Comprendere e utilizzare brevi messaggi relativi alle azioni quotidiane• Utilizzare le principali preposizioni di luogo
Indovina il personaggio	4 ore	<ul style="list-style-type: none">• Acquisire ed utilizzare aggettivi per descrivere fisicamente le persone
Presentami la tua famiglia	3 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none">• Comprendere e comporre semplici e brevi descrizioni per identificare i membri della famiglia
Sfida a Masterchef	4 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none">• Utilizzare semplici e brevi descrizioni inerenti al cibo ed ai pasti della giornata
Spot the sport	5 ore	<ul style="list-style-type: none">• Comprendere ed utilizzare semplici e brevi espressioni con il verbo <i>can</i> alla forma affermativa, negativa e interrogativa• Risposte brevi: <i>yes, I can - no, I can't</i>• Acquisire ed utilizzare il lessico relativo agli sport e alle abilità

Classe II

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Notizie atmosferiche	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare espressioni per parlare del tempo atmosferico • Impiegare i tempi verbali al <i>simple present</i> o al <i>simple past</i>
Indicazioni stradali rappate	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare termini inerenti alle indicazioni stradali ed ai luoghi della strada
Nuovi menù dal mondo	4 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare il lessico specifico relativo al menù ed al cibo • Impiegare il verbo <i>can</i> nella forma affermativa, negativa ed interrogativa
In giro per il mondo	5 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare semplici e brevi espressioni con il comparativo di maggioranza • Acquisire ed impiegare termini specifici relativi agli animali selvaggi ed i loro habitat

Classe III

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Le sfide di King Arthur	3 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare i pronomi relativi (<i>who, which, that</i>) • Comprendere semplici e brevi messaggi relativi al contenuto e lessico di una leggenda medievale (“<i>King Arthur</i>”)
Il mago di Oz in fumetto	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare il futuro con <i>will</i> • Comprendere semplici e brevi messaggi relativi al contenuto e lessico di una storia (“<i>The wizard of Oz</i>”)
Tutorial culinario	5 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare il lessico specifico relativo al menù ed al cibo • Comprendere e utilizzare brevi espressioni con il <i>present perfect</i>
Redazione di una rivista sul benessere e la salute	3 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare semplici e brevi espressioni contenenti il verbo modale <i>should</i> • Acquisire ed impiegare termini specifici relativi ai malesseri più comuni

Scuola secondaria di II grado

Classe I

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
La camera dei propri desideri	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere e acquisire lessico relativo agli oggetti presenti nella camera da letto • Comprendere e utilizzare brevi messaggi relativi alle azioni quotidiane • Utilizzare le principali preposizioni di luogo
Quiz “Chi è il personaggio?”	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare aggettivi per descrivere fisicamente le persone
Presentami la tua famiglia	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere e comporre semplici e brevi descrizioni per identificare i membri della famiglia
Spot the sport	5 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere ed utilizzare semplici e brevi espressioni con il verbo <i>can</i> alla forma affermativa, negativa e interrogativa • Risposte brevi: <i>yes, I can - no, I can't</i> • Acquisire ed utilizzare il lessico relativo agli sport e alle abilità
Redazione metereologica	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare espressioni per parlare del tempo atmosferico • Impiegare i tempi verbali al <i>simple present</i> o al <i>simple past</i>

Classe II

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Indicazioni stradali rappate	3 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare termini inerenti alle indicazioni stradali ed ai luoghi della strada
Nuovi menù dal mondo	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare il lessico specifico relativo al menù ed al cibo • Impiegare il verbo <i>can</i> nella forma affermativa, negativa ed interrogativa
Il mago di Oz ai tempi moderni	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare il futuro con <i>will</i> • Comprendere semplici e brevi messaggi relativi al contenuto e lessico di una storia ("<i>The wizard of Oz</i>")
Tutorial culinario	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire ed utilizzare il lessico specifico relativo al menù ed al cibo • Comprendere e utilizzare brevi espressioni con il <i>present perfect</i>

Attività trasversali agli indirizzi per le classi III, IV e V

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Creative Self Presentation	4 ore e 30 minuti	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire il lessico e le espressioni verbali necessarie per un'efficace presentazione professionale di sé • Identificare le informazioni necessarie, e quelle da omettere, in una presentazione professionale • Esercitare le competenze verbali e non verbali necessarie per un'efficace presentazione professionale • Sperimentare diverse presentazioni professionali legate a lavori differenti, riflettendo su caratteristiche di sé
Job Interviews	4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire il lessico e le espressioni verbali necessarie per sostenere una <i>job interview</i> • Identificare le domande chiave a cui sapere rispondere durante una <i>job interview</i> • Sperimentare diverse tipologie di <i>job interview</i>, assumendo ruoli differenti
Creative Cover Letter	6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire il lessico e le espressioni verbali necessarie per costruire una <i>cover letter</i> efficace • Identificare le caratteristiche chiave per costruire forme creative di <i>cover letter</i> • Sperimentare la preparazione di una forma creativa di <i>cover letter</i>

Attività per i licei scientifico e classico per le classi III, IV e V

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Literary Songs	4/6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Attivare collegamenti tra le conoscenze musicali possedute e aspetti lessicali/grammaticali/sintattici studiati in inglese • Mettere in collegamento, in maniera creativa, un brano della letteratura classica inglese con testi musicali di differente genere e contenuto • Allenarsi nella creazione di testi musicali in lingua inglese, di differente contenuto, e appartenenti a generi diversi • Cooperare attivamente alla stesura di un testo musicale
A Romantic Script	4/6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Rinforzare le conoscenze in merito al genere "<i>Romantic Novel</i>" • Allenarsi nella scrittura di un copione teatrale in lingua inglese, adattando personaggi e sceneggiature a un'epoca differente rispetto a quella prevista dal brano di partenza • Esercitarsi a trovare, creativamente, finali differenti a un brano letterario; • Mettere in comune idee e suddividersi ruoli per la stesura del copione teatrale
Popular Magazines	6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire informazioni circa le riviste divulgative disponibili in lingua inglese, in merito a uno specifico settore • Esercitarsi a scrivere un testo formale, seppure di carattere divulgativo, utilizzando specifici criteri • Mettere in comune idee e suddividersi ruoli per la stesura del testo

Attività per istituto professionale alberghiero e tecnico del turismo per le classi III, IV e V

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Mystery Box	4/6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Rinforzare le conoscenze in merito al lessico/alle espressioni linguistiche relative a cibo, bevande e ricette; • Esercitarsi a inventare creativamente delle ricette, a partire da alcuni ingredienti dati; • Mettere in comune idee e conoscenze linguistiche per realizzare la ricetta; • Saper rispondere a domande e a critiche in merito a quanto prodotto
At a Foreign Restaurant	4/6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Rinforzare le conoscenze in merito al lessico/alle espressioni linguistiche relative alle ordinazioni al ristorante; • Esercitarsi a inventare creativamente dei dialoghi, ambientati al ristorante, a partire da scene in lingua sconosciuta; • Allenarsi nella scrittura di un copione in lingua inglese, per il doppiaggio; • Mettere in comune idee e suddividersi ruoli per realizzare un buon lavoro di doppiaggio
Food and Wine Tour	6 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Rinforzare le conoscenze in merito al lessico/alle espressioni linguistiche utili per la creazione di un <i>“food and wine tour”</i> • Esercitarsi a creare un <i>“food and wine tour”</i>, comprensivo di tutte le informazioni utili e presentato in maniera efficace • Mettere in comune idee e suddividersi ruoli per la preparazione e la presentazione del <i>“food and wine tour”</i>

Attività per istituto tecnico grafico e professionale fotografico per le classi III, IV e V

Attività	Tempo previsto	Obiettivi specifici di apprendimento
Reportage	4/5 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Analizzare gli aspetti grafici e come questi vengono utilizzati per veicolare messaggi e stati emotivi; • Rinforzare le conoscenze in merito al lessico/alle espressioni linguistiche relative alle componenti grafiche e comunicative; • Creare un videotutorial su come realizzare un canale instagram o una pagina facebook dedicate al viaggio
Urban Pictures	3/4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Rinforzare le conoscenze in merito al lessico/alle espressioni linguistiche relative alle tecniche di scatto creative; • Realizzazione di una moodboard (collage di fotografie); • Utilizzare la fotografia per narrare e trasmettere delle sensazioni
Website of an Imaginary Town	3/4 ore	<ul style="list-style-type: none"> • Rinforzare le conoscenze in merito al lessico/alle espressioni linguistiche inerenti la città e le funzioni che essa ricopre; • Esercitarsi a creare un sito web per descrivere i luoghi di una città; • Individuare i luoghi più importanti di una città ed esaltarne le sue caratteristiche identitarie

In appendice sono allegate le schede operative che presentano nel dettaglio le specifiche attività dell'atelier creativo, con le modalità di presentazione e di conduzione della lezione.

L'ambiente mondo: l'applicazione mobile VR

Chiara Andreoletti, Sabrina Norcini, Lukasz Moskwa, Emanuele Torelli,
Cristina Zantomio ed Elisabetta Lombardi

Gli ambienti di apprendimento attraverso la Realtà Virtuale o *Virtual Reality* (d'ora in avanti, VR), specialmente quelli più immersivi, permettono la visualizzazione di dati tridimensionali (3D) e supportano un'emozionante esperienza di apprendimento in tempo reale. Possono incrementare i risultati delle prestazioni, permettere un'alta interattività con oggetti e persone, consentono di rappresentare un ambiente virtuale che assomiglia al mondo reale, offrire un *feedback* allo studente e favorire la comprensione concettuale, fornendo un modo efficace e unico per imparare e motivare gli studenti (Mulders, Buchner, & Kerres, 2020).

Gli ambienti di apprendimento basati su questa tecnologia offrono attività di apprendimento autentiche basandosi sulle "3 I" (Immersione - Interazione - Immaginazione), tre caratteristiche che distinguono questa tecnologia da tutte le altre (Burdea & Coiffet, 2003).

L'"immersione", mentale e fisica, è un fattore che contribuisce alle capacità e all'impatto della VR in quanto può unire le caratteristiche tecniche di un ambiente 3D, l'esperienza della presenza e le opportunità educative di un compito. È una caratteristica fondamentale al fine di creare un'esperienza significativa all'interno di un ambiente VR; quando l'utente si sposta e si muove, i dispositivi visivi, uditivi che stabiliscono l'immersione fisica nell'ambiente e/o scena cambiano di conseguenza.

Naturalmente, più input sensoriali sono presenti in un ambiente virtuale, più sarà facile per l'utente sentirsi incorporato all'interno di quel mondo.

Quindi, gli ambienti virtuali immersivi possono offrire agli studenti un apprendimento ricco e complesso basato sui contenuti e allo stesso tempo aiutarli a migliorare le loro capacità tecniche, creative e di *problem solving* (Slater & Wilbur, 1997). L'"interazione" si esplicita tra l'utente e il sistema. Un sistema VR può rilevare un input (per esempio, il gesto di un utente) attraverso semplici canali sensoriali e fornire immediatamente una risposta a questa nuova attività; allo stesso tempo, gli utenti possono vedere il sistema cambiare in base ai loro input. Senza questa caratteristica, l'utente non potrebbe muoversi liberamente nell'ambiente virtuale e non lo potrebbe sperimentare "in prima persona", da più punti di vista, modificarne gli elementi, ecc.

L'"immaginazione" si riferisce alla capacità della mente umana di percepire cose inesistenti. La VR aiuta l'utente ad elaborare i pensieri e a dedicarsi ad un apprendimento significativo. Per far sì che ciò accada, l'utente deve mettersi volontariamente in uno stato di attenzione attiva per comprendere ciò che sta accadendo nella sua mente.

Le tecnologie VR, in questo caso, possono attivare degli strumenti cognitivi che aiutano gli studenti ad elaborare i loro pensieri e ad impegnarsi in un apprendimento significativo: un ambiente virtuale può attivare la capacità della mente umana di immaginare in senso creativo cose inesistenti. In funzione di questo, la VR è adatta a trasmettere concetti astratti grazie alle capacità di rappresentazione.

Con l'aumento della tecnologia VR, la caratteristica chiave dell'immersione è sempre stata considerata come punto di forza di questo sistema e come valido supporto all'apprendimento. I recenti studi che confrontano gli ambienti di apprendimento non immersivi (come i giochi per computer) con gli ambienti di apprendimento VR, riportano un quadro contraddittorio. Da un lato, alcuni hanno constatato che una simulazione VR porta ad una maggiore sensazione di "presenza" in un laboratorio virtuale, ma meno apprendimento rispetto ad un semplice gioco per computer non immersivo. Al contrario, alcuni hanno rilevato prove di un'influenza positiva della sensazione di immersione sugli esiti dell'apprendimento. Nella progettazione di un ambiente virtuale d'apprendimento è importante, quindi, tener presente delle dimensioni utili ai fini di un apprendimento significativo. Le attività fisiche rilevanti per l'apprendimento sono indispensabili se si vuole ottenere una conoscenza di tipo procedurale.

Quando i movimenti eseguiti sono utili a raggiungere un certo obiettivo didattico, possono anche favorire l'apprendimento generativo. Si può affermare la stessa cosa anche per l'apprendimento in VR, dove per esempio, l'uso dello sguardo permette agli studenti di eseguire manipolazioni di oggetti.

La presenza di elevati livelli di interattività in ambienti di apprendimento VR è risultata utile ai fini didattici; al contrario, in una condizione opposta, non è stato rilevato nessun vantaggio ai fini dell'acquisizione di abilità. Il materiale contenuto negli ambienti di apprendimento VR è una forma estremamente complessa di istruzione multimediale che ha come rischio quello di "sovraccaricare" gli studenti. Gli autori degli studi fatti in merito a questa tematica (Dede, 2009; Parong & Mayer, 2018; Makransky, Terkildsen & Mayer, 2019; Meyer, Omdahl & Makransky, 2019; Parong & Mayer, 2020) sottolineano che la VR può aumentare il carico cognitivo estraneo; fornire un "appoggio" per gestire l'elaborazione delle informazioni principali è un modo per ovviare al problema.

Il ruolo della guida nel corso del processo di apprendimento è un argomento molto dibattuto: anche se sembra esserci accordo sul fatto che l'apprendimento non guidato sia inutile a causa dell'eccessivo carico cognitivo, il dibattito si concentra sulle tempistiche e sulla forma di guida più adatta ai fini di un apprendimento efficace. La guida, all'interno di questi ambienti VR, può fa-

vorire l'apprendimento generativo, evidenziare il contenuto essenziale da tenere a mente, ecc. Gli studenti, cioè, ricevono informazioni *just-in-time* che svaniscono non appena essi raggiungono livelli avanzati di conoscenza e abilità necessarie e sufficienti per risolvere il compito successivo. Dopo aver raggiunto un certo livello di abilità i suggerimenti scompaiono, dando però ancora la possibilità allo studente di chiedere aiuto in caso di bisogno.

È ormai riconosciuto che l'apprendimento sia un processo attivo che impegna gli studenti nella costruzione della conoscenza. Alcuni di questi processi sono visibili, come le attività pratiche che portano alla costruzione di un artefatto, altre invece non sono così "palesi", come per esempio collegare le conoscenze pregresse con le nuove informazioni acquisite.

Ciò che hanno in comune è il presupposto secondo il quale l'apprendimento debba avvenire attraverso attività costruttive. Questo assunto trova conferma in diversi studi eseguiti in merito all'apprendimento virtuale: è stato dimostrato che l'apprendimento in VR ha il potenziale per essere efficace ai fini dell'apprendimento e allo stesso tempo rendere il processo stesso di apprendimento più piacevole rispetto, per esempio, ad una classica presentazione di diapositive effettuata con media tradizionali.

L'ambiente virtuale è lo spazio in cui lo studente è chiamato ad applicare le proprie competenze linguistico-comunicative in situazioni di vita quotidiana riprodotte e simulate attraverso tecnologie avanzate (Realtà virtuale e Video 360°). In questo ambiente vengono proposti esercizi e attività attraverso situazioni interattive. L'ambiente è predisposto in livelli diversificati per contenuti (coerenti con gli interessi della fase evolutiva) e complessità (in base alla programmazione della disciplina): scuola secondaria di I grado, biennio della scuola secondaria di II grado, triennio della scuola secondaria di II grado. L'obiettivo è di sviluppare nello studente competenze pragmatiche (gestire l'iniziativa comunicativa, riorientare gli obiettivi nello scambio comunicativo ecc.), acquisire script di interazione linguistica, proceduralizzare le conoscenze dichiarative e automatizzare l'applicazione di regole. L'ambiente dovrebbe favorire gli studenti con DSA a motivo dell'impostazione narrativa e grazie alla multisensorialità offerta dalla realtà virtuale e aumentata.

Le attività presenti nell'applicazione Mobile VR si possono distinguere in 5 tipi:

- *attività lessicale*: viene chiesto di identificare e nominare un oggetto all'interno dell'ambiente virtuale;
- *attività grammaticale - completamento frasi*: viene chiesto di completare una frase scegliendo tra più opzioni;
- *attività grammaticale - riordino frasi*: viene chiesto di riordinare nella sequenza corretta una

frase scomposta in più parti;

- *attività grammaticale - associazione di parole*: viene chiesto di associare le parole presentate in un insieme con quelle presentate in un secondo insieme;
- *attività orale*: viene chiesto di rispondere oralmente alle domande poste dall'*avatar*.

A partire dalle attività progettate per la scuola secondaria di primo grado, sono state implementate quelle per il biennio della scuola secondaria di secondo grado. Per quanto riguarda il triennio della scuola superiore, sono state definite delle attività comuni e delle attività specifiche per ogni indirizzo, sulla base delle Indicazioni nazionali per i licei e delle Linee guida per gli istituti tecnici e professionali.

Le attività degli ambienti Mobile VR sono usufruibili da docenti e studenti attraverso la piattaforma *Includi* e l'utilizzo di *device* quali *Cardboard* e *Oculus*.

Per i docenti è possibile collegarsi alla piattaforma sia da *desktop* che da *tablet*. Attraverso la piattaforma è possibile per i docenti gestire le diverse classi e monitorare le attività Mobile VR svolte dai propri studenti, attraverso l'applicativo che è possibile scaricare sul proprio smartphone attraverso l'App Store o Google Play⁸(per i dettagli sulla fruizione della piattaforma si veda il capitolo "Breve guida alla piattaforma INCLUDI" in appendice).

8 Si ricorda che per prima di usare l'app, occorre registrarsi su app.includi.eu

Scuola secondaria di I grado

Classe I

Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
What time is it?	Esercitati con l'ora in inglese!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere brevi messaggi relativi alle azioni quotidiane. • Comprendere l'ora • Comprendere le principali preposizioni di luogo • Comprendere lessico relativo ai capi di abbigliamento
Where are my clothes?	Cerca i vestiti sparsi in giro per la camera!	
Where is the cat?	Cerca i gatti nascosti in giro per il salotto!	
What do you do every morning?	Esercitati con i vocaboli delle <i>daily routines!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi descrizioni al <i>Present simple</i> per identificare i membri della famiglia • Comprendere aggettivi per descrivere fisicamente e identificare le persone • Comprendere semplici e brevi descrizioni sugli sport e abilità • Riflessione grammaticale verbi <i>is/ has got</i>
My Family	Abbina la descrizione fisica con l'immagine corretta!	
Adjectives	Esercitati a costruire semplici frasi con gli aggettivi!	
To be/to have?	Esercitati con il verbo essere e avere in inglese!	
What do you do every morning?	Esercitati con i vocaboli delle <i>daily routines!</i>	
My Family	Abbina la descrizione fisica con l'immagine corretta!	
Adjectives	Esercitati a costruire semplici frasi con gli aggettivi!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi descrizioni al <i>Present simple</i> per identificare i membri della famiglia • Comprendere aggettivi per descrivere fisicamente e identificare le persone • Comprendere semplici e brevi descrizioni sugli sport e abilità • Riflessione grammaticale verbi <i>is/ has got</i>
To be/to have?	Esercitati con il verbo essere e avere in inglese!	
Food	Cerca il cibo sparso in giro per la cucina!	
Do you like?	Rispondi alle domande in base ai tuoi gusti!	
Don't/doesn't	Esercitati con il presente alla forma negativa!	<ul style="list-style-type: none"> • Risposte brevi: <i>yes, I do / no, I don't</i>
Can	Riordina la frase con il verbo <i>can!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi espressioni con il verbo <i>can</i> alla forma affermativa, negativa e interrogativa • Risposte brevi: <i>yes, I can / no, I can't</i> • Comprendere il lessico relativo agli sport e alle abilità
Can you swim?	Rispondi alle domande su ciò che sai o non sai fare!	

Classe II

Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
What's the Weather like?	Esercitati con il tempo atmosferico in inglese!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere brevi messaggi al tempo presente e passato con il verbo <i>to be</i> • Comprendere le indicazioni circa il tempo atmosferico
Present simple or past simple?	Esercitati con il presente o il passato in inglese!	
Places around Town	Segui le indicazioni stradali e trova il negozio!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi descrizioni al <i>Past simple</i> dei verbi regolari e irregolari • Comprendere semplici e brevi indicazioni stradali • Lessico inerente ai luoghi della strada
At the Restaurant	Riordina le frasi per prenotare un tavolo al ristorante!	<ul style="list-style-type: none"> • Il verbo <i>can</i> (forma affermativa, negativa e interrogativa per formulare richieste) • <i>Some/any</i> Lessico inerente al menu
Can I have some food, please?	Ascolta e trova il cibo richiesto!	
Some /any	Completa le frasi scegliendo tra <i>some e any</i> !	
Animals	Cerca gli animali sparsi in giro per il parco!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi espressioni con il comparativo di maggioranza • Lessico relativo agli animali selvaggi e il loro habitat
Natural Places	Ascolta e scegli l'immagine corretta!	
Comparatives	Completa le frasi con il comparativo corretto!	
Past time expressions	Abbina correttamente le espressioni di tempo al passato!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere espressioni di tempo al passato
Past simple	Abbina correttamente la forma base del verbo al suo passato!	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Past simple</i>

Classe III

Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
King Arthur	Abbina la descrizione fisica al personaggio corretto	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi messaggi relativi al contenuto di una storia • Comprendere l'uso dei pronomi relativi <i>who, which e that</i> • Lessico inerente la legenda medievale di King Arthur
The Future	Completa le frasi al futuro con la forma corretta di <i>wil</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi messaggi relativi al contenuto di una storia • Comprendere l'uso del futuro con <i>will</i> • Lessico inerente la storia <i>The Wizard of Oz</i>
Have you ever eaten broccoli ice-cream?	Rispondi alle domande in base alla tua esperienza!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi descrizioni al <i>Present perfect</i> • <i>Ever/never</i> • <i>Have you ever</i> • Lessico inerente al cibo (II)
At the Doctor's	Abbina la malattia all'immagine corrispondente!	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere semplici e brevi espressioni con il verbo modale <i>should</i> alla forma affermativa e negativa • Comprendere il lessico relativo ai malesseri più comuni
You should take an aspirin	Ascolta i consigli del medico e abbinare l'immagine corretta!	
Who/Which	Completa le frasi scegliendo tra <i>Who</i> o <i>which</i>	<i>Who/which</i>

Scuola secondaria di II grado - Triennio

Attività trasversali agli indirizzi per le classi III, IV e V

Classe	Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
3	Job applications	From Verb to Noun and Adjective. Match the words in the first box with the connected words in the other one	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire vocaboli base relativi alle domande di assunzione nel mondo del lavoro • Saper passare da sostantivo, a nome e ad aggettivo in esercizi di <i>Rephrasing</i>
4	Indirect Questions and Statements	Let's learn to change direct into indirect questions! Can you reorder the direct questions as	<ul style="list-style-type: none"> • Saper riconoscere la differenza tra interrogative dirette e indirette • Costruire le domande indirette attraverso esercizi di ristrutturazione di frasi
5	Cover Letter	Analysing Cover Letters. Match the words in the first box with the sentences in the other one!	<ul style="list-style-type: none"> • Riconoscere gli elementi caratterizzanti di una <i>Cover Letter</i> • Saperne comporre le varie parti

Attività per i licei scientifico e classico per le classi III, IV e V

Classe	Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
3	My Mistress' Eyes	Analysing and understanding "My Mistress' Eye" by Will Shakespeare. Answer the questions with a direct and proper word (no complete answers)!	<ul style="list-style-type: none"> • Cogliere gli elementi principali di un sonetto • Comprendere le informazioni principali della poesia analizzata • Strutturare risposte dirette a domande aperte
4	The main ingredients of a Story	Let's learn the main elements of a story. Find out the right word to complete the sentence!	<ul style="list-style-type: none"> • Cogliere gli elementi chiave della prosa • Sapere esprimere le definizioni in lingua straniera
5	How to make a Magazine!	The main steps to make a magazine	<ul style="list-style-type: none"> • Saper elencare e distinguere le fasi principali della realizzazione di una rivista divulgativa • Acquisire vocaboli ed espressioni in microlingua

Attività per istituto professionale alberghiero e tecnico del turismo per le classi III, IV e V

Classe	Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
3	Good old-fashioned pancakes: original recipe!	Getting acquainted with recipe vocabulary	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire i vocaboli relativi ad una ricetta
4	At the Restaurant	Choose the right answer for each statement of the waiter	<ul style="list-style-type: none"> • Saper rispondere correttamente alle richieste di un cameriere al ristorante • Acquisire vocaboli ed espressioni in microlingua
5	How to organize a Travel Tour	The main steps to organise a travel tour	<ul style="list-style-type: none"> • Saper distinguere ed elencare le fasi principali della progettazione di viaggio turistico • Acquisire vocaboli ed espressioni in microlingua

Attività per istituto tecnico grafico e professionale fotografico per le classi III, IV e V

Classe	Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
3	How to make a tutorial Video!	The main steps to organise a tutorial video	<ul style="list-style-type: none"> • Saper distinguere ed elencare le fasi principali della realizzazione di un video tutorial • Acquisire vocaboli ed espressioni in microlingua
4	How to make a good Photo Report!	Some pics to create nice photos	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire vocaboli base relativi al linguaggio tecnico fotografico • Rielaborare le varie fasi di uno scatto fotografico
5	Understanding the “web-language”!	Some words to understand the language used on the internet, especially regarding web sites	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire vocaboli base riguardanti il linguaggio della rete • Saper esprimere le definizioni in lingua

Attività Istituto Industriale per le classi III, IV e V

Classe	Attività	Descrizione	Obiettivi di apprendimento
3	A cool Marketing Campaign!	Some sentences to understand what a marketing campaign is	Saper distinguere ed elencare le fasi principali della realizzazione di una campagna pubblicitaria Saper strutturare frasi corrette in lingua straniera
4	How to make a tutorial Video!	The main steps to organise a tutorial video	Saper distinguere ed elencare le fasi principali della realizzazione di un video tutorial Acquisire vocaboli ed espressioni in microlingua
5	Understanding the “language of video-games”!	Some expressions to understand the language used in video gaming creation	Saper distinguere ed elencare le fasi principali della progettazione di un video-game Acquisire e riprodurre vocaboli ed espressioni in microlingua

L'ambiente mondo: le attività con Oculus

Claudia Repetto, Chiara Andreoletti, Lukasz Moskwa, Emanuele Torelli

Embodied cognition è un approccio scientifico al crocevia tra psicologia e neuroscienze che si afferma a partire dalla fine del XX secolo. Per capire quali sono i presupposti teorici su cui si fonda è tuttavia necessario fare un passo indietro e descrivere gli approcci teorici coesistenti da cui prende le distanze.

Il panorama scientifico della seconda metà del XX secolo è dominato dal Cognitivismo, una prospettiva psicologica influenzata dal razionalismo, che affonda le sue radici nel dualismo cartesiano. Il filosofo francese, infatti, nel suo *Discoursesur la Méthode* (Descartes, 1637) propone una visione dicotomica dell'essere umano: da una parte c'è il corpo, una macchina "materiale" che contiene gli organi e segue le leggi della natura, e dall'altra la mente, un'entità immateriale che sfugge alle leggi della natura. Il cognitivismo sposa questa visione dualistica riproponendo un rinnovato interesse per lo studio della mente, in contrapposizione alla visione comportamentista che per decenni aveva negato l'importanza dei processi interni in quanto non osservabili né misurabili. Un esponente di spicco del cognitivismo è Jerry Fodor (Fodor, 1975, 1983), che descrive i processi mentali come un insieme di processi computazionali e operazioni formali che manipolano simboli, ovvero rappresentazioni astratte e svincolate dalla realtà fenomenica. Nella visione di Fodor e dei cognitivisti in generale, la mente opera in modo indipendente dal corpo, esattamente come aveva proposto Descartes qualche secolo prima.

Con l'avvento delle neuroscienze, il razionalismo entra in crisi e si affaccia sul panorama scientifico una proposta teorica alternativa al cognitivismo: *embodied cognition* (d'ora in avanti, EC).

L'EC delinea una visione completamente opposta della relazione mente-corpo: la mente non è più considerata come un'entità separata; al contrario le operazioni mentali sono strettamente collegate e dipendenti dal nostro corpo (da qui il termine "embodied" che richiama il corpo e che in italiano si può tradurre, in modo approssimativo, con "incarnata").

L'idea di una stretta connessione tra processi cognitivi e sistema corporeo implica che il sistema percettivo e il sistema motorio partecipino attivamente ai processi mentali quali ad esempio la costruzione di concetti, l'esecuzione di inferenze e l'utilizzo del linguaggio (Dijkstra & Post, 2015). In termini metaforici, l'EC ha esteso i confini anatomici in cui i processi mentali erano tradizionalmente compresi: la mente non è più circoscritta all'interno del cervello ma si espande fino a includere parti del corpo, quali occhi, mani e gambe.

In effetti, quando pensiamo a un oggetto, come per esempio una mela, nel nostro cervello si

attivano tutte le aree sensomotorie che erano attive durante le nostre esperienze pregresse con le mele: si attivano aree visive che processano forma e colore, aree motorie che indicano la posizione delle mani tipica di quando voglio afferrare una mela, aree relative all'elaborazione del gusto e del profumo della mela. Questi processi paralleli sono chiamati "simulazione", perché riproducono la stessa attivazione di esperienze percettivo-motorie (Barsalou, 2008).

Un'area di particolare interesse all'interno dell'EC è lo studio della relazione tra il linguaggio e il sistema sensomotorio (Glenberg & Gallese, 2012). Diversi studi di neuroimmagine, infatti, hanno dimostrato come l'elaborazione di parole il cui significato rimanda a caratteristiche sensoriali e motorie attivi le corrispondenti aree cerebrali.

In questo senso, parole come "rumoroso", "soffice" "dolce" attivano rispettivamente aree uditive, tattili e relative all'elaborazione del gusto (Goldberg, Perfetti, & Schneider, 2006); il processamento di parole come "verde" è correlato all'attivazione dell'area visiva responsabile per il riconoscimento dei colori (Martin, Haxby, Lalonde, Wiggs, & Ungerleider, 1995); la comprensione e lettura di verbi che descrivono azioni eseguite con mani, piedi o bocca si associano all'attivazione di aree motorie che comandano mani, piedi e bocca (Repetto, Colombo, Cipresso, & Riva, 2013; Tettamanti et al., 2005).

Questa corposa letteratura ha spinto linguisti, psicologi e neuroscienziati ad approfondire il contributo di questi sistemi multisensoriali e motori nell'elaborazione e nell'apprendimento del linguaggio. Inoltre, queste evidenze scientifiche hanno suggerito che se i sistemi sensoriali e motori sono direttamente coinvolti in compiti linguistici, allora le strategie per migliorare l'apprendimento o la riabilitazione del linguaggio dovrebbero a loro volta sfruttare le connessioni tra il linguaggio stesso e i sistemi sensomotori (Pulvermuller, Berthier, Pulvermüller, & Berthier, 2008).

In particolare, questa conoscenza può essere applicata all'apprendimento delle lingue straniere. Se pensiamo a come i bambini imparano la loro lingua madre, risulta evidente come essi eseguano una moltitudine di atti sensomotori in interazione con gli oggetti. Se è vero che i bambini ascoltano e ripetono suoni del linguaggio, è altrettanto chiaro come i referenti naturali delle parole che producono siano oggetti o esperienze della realtà intorno a loro, con i quali i bambini entrano in relazione attraverso la vista, l'udito, l'olfatto, il gusto, il movimento. I bambini afferrano, annusano, toccano, lanciano, mettono in bocca, e al contempo associano un nome a quell'oggetto o a quell'esperienza (Adams, 2016).

Quando si tratta invece di insegnare una lingua straniera, le strategie didattiche spesso si basano su compiti totalmente diversi da quelli messi in atto spontaneamente dal bambino: si chiede agli studenti di stare seduti, ascoltare, leggere, tradurre, memorizzare.

Tuttavia, diversi studi hanno mostrato che l'esposizione a esperienze motorie e multisensoriali è vantaggiosa per l'apprendimento della seconda lingua. Per esempio, chiedere ai discenti di eseguire gesti significativi durante la presentazione di parole in LS porta a un migliore apprendimento del lessico e a un minore decadimento della traccia mnestica (Macedonia, Muller, & Friederici, 2011; Macedonia & Knösche, 2011; Repetto, Pedrolì, & Macedonia, 2017). Più recentemente, con lo sviluppo di nuove tecnologie sempre più avanzate e accessibili, si è iniziato a sfruttare le potenzialità di ambienti sintetici o realistici presentati in modalità immersiva: l'idea è quella di portare esperienze multisensoriali all'interno di protocolli di apprendimento di LS, senza rinunciare alla comodità e controllabilità degli stimoli.

I primi dati sperimentali in questa direzione sono incoraggianti: studenti degli istituti superiori che hanno guardato, attraverso visori della realtà virtuale, video 360° rappresentanti esperienze naturalistiche in lingua straniera hanno mostrato un apprendimento del lessico contenuto nei video superiore a quello di altri studenti che hanno guardato video tradizionali, in modalità non immersiva (attraverso lo schermo di un cellulare) (Repetto, Germagnoli, Triberti, & Riva, 2018; Repetto et al., 2020). Similmente, la manipolazione di oggetti virtuali presentati in associazione all'etichetta verbale in LS ha dimostrato interessanti potenzialità per l'apprendimento di nuove parole in LS (Macedonia, Lehner, & Repetto, 2020).

Le attività con Oculus⁹ proposte nel presente kit seguono questa linea di ricerca e intendono proporre agli studenti ambienti virtuali in cui mettere in atto esperienze percettivo-motorie durante l'acquisizione di nomi e verbi in lingua inglese.

Attività *embodiment*

Gli ambienti fruibili attraverso il visore di realtà virtuale Oculus Quest (d'ora in poi solo Oculus), a cui ci riferiamo con il termine "ambiente *embodiment*", si basano sulle evidenze sperimentali della letteratura recente che ha mostrato come l'esposizione a esperienze motorie e multisensoriali sia vantaggiosa per l'apprendimento della lingua straniera. In particolare, la manipolazione di oggetti virtuali presentati in associazione all'etichetta verbale in una lingua straniera acquisita successivamente alla lingua madre, ha interessanti potenzialità per l'apprendimento di nuove parole in LS. Le attività con Oculus proposte nel presente kit intendono proporre agli studenti degli ambienti virtuali in cui mettere in atto esperienze percettivo-motorie durante l'acquisizione di nomi e verbi in inglese.

⁹ Oculus Quest è un visore di realtà virtuale che non ha bisogno di supporti esterni per funzionare e offre libertà di movimento. Il visore è provvisto di motion controller, dotati di un tracking delle mani all'avanguardia, che permette di vivere un'esperienza ancor più immersiva, dando la possibilità di manipolare oggetti e afferrarli in maniera intuitiva. I controller hanno un'impugnatura con un innesto circolare nella parte alta che serve alle videocamere poste sul visore per identificarli e rilevarne la posizione nello spazio. La risoluzione del visore permette di vedere immagini nitide e, per questo, più "realistiche" e gli altoparlanti integrati, infine, offrono un audio posizionale 3D cinematografico che permette di seguire dialoghi presentati nell'ambiente virtuale garantendo l'esperienza di immersione.

All'interno dei 3 ambienti progettati, lo studente può compiere le azioni e agire all'interno della realtà virtuale. I 3 ambienti sono i seguenti:

- A) LA CAMERA DA LETTO: allo studente viene richiesto di svolgere una serie di azioni quotidiane all'interno della propria camera da letto (es. *Switch the laptop on* o *turn the computer on*)
- B) LA CUCINA: allo studente viene richiesto di svolgere una serie di azioni relative alla preparazione di un pasto, alla pulizia dell'ambiente della cucina, delle stoviglie (es. *Slice the ham* o *cut the ham into slices*);
- C) LO STUDIO MEDICO: Allo studente viene chiesto di svolgere una serie di azioni mettendosi nei panni di un medico che deve prendersi cura di un paziente. (L'avatar può dunque chiedere al ragazzo di prescrivere un farmaco, di misurare la pressione, di chiamare una ambulanza, es. *Apply ice on the patient's leg* oppure *put some ice on the patient's leg*).

Camera da letto

Comando verbale	Alternativa offerta in caso di mancata comprensione al primo comando
Put the t-shirt on the pillow	Place the t-shirt on the cushion
Underline the book title with a green marker	Highlight the book title with a green marker
Switch the laptop on	Turn the computer on
Set the time on the alarm clock	Prepare the time on the alarm clock
Stick the poster on the wall	Attach the poster on the wall
Light the torch	Set the torch alight
Make a note in the diary	Write in the diary
Take the comb and brush the cat's coat	Grab the brush and comb the cat's fur
Surf the TV channels by using the remote control	Change the television programs by use of the remote control

Cucina

Comando verbale	alternativa offerta in caso di mancata comprensione al primo comando
Clean the window above the sink	Wash the window above the sink
Switch the dishwasher on	Start the dishwasher
Water the plants	Irrigate the plants
Feed the cat	Give some food to the cat
Salt the water on the fire	Put some salt into the pot
Vacuum the floor	Dust the floor
Serve three pieces of sushi in the bowl	Prepare three pieces of sushi in the bowl
Pour some water into the glass	Spill some water into the glass
Slice the ham	Cut the ham into slices

Studio medico

Comando verbale	alternativa offerta in caso di mancata comprensione al primo comando
Take four pills	Count four capsules
Collect the prescription and put it in the schoolbag	Pick up the document you need for the pharmacy and put it in the schoolbag
Throw the plaster away	Remove the plaster from the patient's arm
Fill in the form with your personal details	Complete the form with your name and surname
Apply ice on the patient's leg	Place some ice on the patient's leg
Use a calming lotion on the patient's arm	Put some calming cream on the patient's arm
Give the patient some eye drops	Hand the patient some eye drops
Take off the surgical mask from the patient	Strip off the surgical mask from the patient

L'ambiente palestra oltre la didattica: la lettura ritmica

Alice Cancer, Alessia Castelli e Alessandro Antonietti

Una serie di teorie eziologiche della dislessia proposte negli ultimi 10 anni ha evidenziato un ruolo centrale delle abilità di elaborazione della componente temporale degli stimoli acustici nel determinare le difficoltà fonologiche tipicamente associate alla dislessia (si veda ad esempio Goswami, 2011; Tallal & Gaab, 2006). La compromissione dell'elaborazione uditiva temporale interferirebbe infatti con lo sviluppo delle abilità fonologiche cruciali per l'acquisizione del linguaggio e della lettura. È stato osservato che bambini e ragazzi con dislessia sono meno sensibili alla struttura metrica dei segnali acustici, sia verbali che non verbali (come quelli musicali) (Huss, Verney, Fosker, Mead, & Goswami, 2011).

La capacità di discriminare tra stimoli acustici con differente struttura ritmica è stata rilevata essere un predittore delle abilità fonologiche e di lettura sia in bambini normolettori che in bambini con dislessia (Goswami, Huss, Mead, Fosker, & Verney, 2013; Huss et al., 2011). Inoltre, la difficoltà di elaborazione uditiva temporale si estende anche al dominio sensomotorio: è stato osservato che bambini con dislessia sono significativamente meno precisi in compiti di sincronizzazione di movimenti ritmici, come il battere le mani, a un ritmo esterno (ad esempio, un metronomo) (Flaughnacco et al., 2014; si veda ad esempio Woodruff Carr, White-Schwoch, Tierney, Strait, & Kraus, 2014). La difficoltà in questo genere di compiti è proporzionale al livello di compromissione delle abilità di lettura.

Queste evidenze hanno portato alcuni studiosi a proporre l'utilizzo di training musicali, che coinvolgono esercizi di sincronizzazione sensomotoria, per il miglioramento della sensibilità alle caratteristiche acustiche dei segnali uditivi nei bambini con dislessia (Overy, 2003; Tallal & Gaab, 2006). Si è inoltre ipotizzato un trasferimento degli effetti di potenziamento delle abilità di elaborazione uditiva alle abilità fonologiche e di lettura. Conseguentemente, diversi studi sperimentali hanno recentemente testato l'efficacia di interventi musicali sulle abilità di lettura di bambini con dislessia, riportando effetti di miglioramento simili a quelli ottenuti in seguito a training tradizionali per il potenziamento delle abilità di lettura (per una rassegna, si veda Germagnoli, Bonacina, Cancer, & Antonietti, 2016).

Un progetto realizzato da un gruppo di ricerca del Dipartimento di Psicologia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano si è posto l'obiettivo di misurare gli effetti dell'allenamento delle abilità di sincronizzazione ritmica combinato a esercizi di lettura (Cancer, Bonacina, Lorusso, Lanzi, & Antonietti, 2016). In particolare, è stato realizzato un training informatizzato, chiamato *Training di Lettura Ritmica* (TLR), in cui esercizi di lettura sublessicale e lessicale sono proposti contemporaneamente a una stimolazione ritmica a velocità gradualmente crescente. Ai partecipanti viene chiesto di leggere gli stimoli linguistici presentati sullo schermo in maniera

sincronizzata con l'accompagnamento ritmico. Questo programma riabilitativo è stato testato in molteplici studi sperimentali controllati con disegno *test-training-retest*, i quali hanno confermato la sua efficacia nel miglioramento delle abilità di lettura di bambini e ragazzi con dislessia, sia confrontandolo con l'evoluzione spontanea della lettura (Bonacina, Cancer, Lanzi, Lorusso, & Antonietti, 2015) che con trattamenti già validati per la dislessia (Cancer et al., 2020; Cancer & Antonietti, 2017). Rispetto a interventi di tipo tradizionale per il potenziamento delle abilità di lettura, i training musicali hanno il vantaggio di garantire un maggiore coinvolgimento e di favorire interesse e motivazione nei ragazzi, fattori estremamente rilevanti per l'efficacia di un programma di potenziamento.

Un training a base ritmico-musicale per il potenziamento della decodifica di testi in inglese come LS: il Poetry Rhythmic Reading (PRR)

L'ambiente-palestra è il complesso di attività di potenziamento di abilità implicate nel linguaggio che sono carenti negli studenti con dislessia evolutiva.

Sulla base delle evidenze riguardo agli effetti della lettura ritmica sulle capacità di decodifica in lingua italiana in studenti con dislessia, è stato realizzato un training per il potenziamento delle capacità di lettura in inglese come LS adattando l'approccio riabilitativo del programma TLR: il training *Poetry Rhythmic Reading* (PRR). In particolare, con l'obiettivo di supportare l'apprendimento dell'inglese come LS degli studenti di scuola secondaria che manifestano difficoltà di lettura correlate ad un disturbo specifico, l'intervento è progettato per potenziare il processo di decodifica di testi in lingua inglese. A tale scopo, l'approccio riabilitativo della lettura ritmica è stato adattato ad esercizi di lettura di testi in lingua inglese con struttura metrica regolare, alla quale corrisponde una stimolazione ritmica-uditiva di accompagnamento della lettura. La regolarità della metrica dei testi permette di realizzare una corrispondenza tra le caratteristiche acustiche della prosodia del linguaggio durante la lettura e quelle della traccia ritmico-musicale di accompagnamento. Il tempo della traccia musicale corrisponde esattamente alla metrica degli accenti dei versi che compongono il componimento linguistico che il partecipante deve leggere durante gli esercizi. È stato infatti dimostrato che tale corrispondenza garantisce una struttura coerente di riferimento che potenzia l'elaborazione temporale degli stimoli acustici, funzionale allo sviluppo di efficienti capacità di consapevolezza fonologica e conversione grafema-fonema, alla base dei compiti di lettura. Tale intervento, adattato ad un codice linguistico con regole di corrispondenza opache e differenti da quelle della L1, ha il duplice obiettivo di allenare l'acquisizione del sistema opaco di corrispondenze suono-segno e favorire le abilità di elaborazione acustica di base fondamentali per supportare i processi di decodifica. L'intervento è stato progettato per studenti di scuola secondaria di primo e secondo grado con difficoltà di lettura in L1 e in LS conseguenti a un DSA.

Testi poetici

Nell'ambito di una prospettiva induttiva di intervento, il materiale linguistico selezionato per il potenziamento delle abilità di decodifica dell'inglese LS è tratto dalla letteratura classica inglese. In particolare, sono stati selezionati 50 testi poetici ad opera dei più rilevanti esponenti della poesia rinascimentale, romantica e realista inglese. La selezione dei testi è stata effettuata sulla base delle regolarità della metrica dei versi. In particolare, i testi poetici inclusi nel programma PRR includono stanze composte dalle seguenti tipologie di versi:

- settenario: verso che ha il primo accento ritmico mobile, che può cadere su una qualsiasi delle prime quattro sillabe, mentre il secondo accento è fisso sulla sesta sillaba;
- ottonario: verso con gli accenti sulla terza e sulla settima sillaba;
- novenario: verso con accenti ritmici che cadono sulla seconda, quinta e ottava sillaba;
- decasillabo: verso con accenti sulla terza, sesta e nona;
- endecasillabo: verso con un solo accento obbligato sulla decima sillaba ed altri due accenti, fondamentali, mobili e vincolanti, sulla quarta e/o sulla sesta sillaba.

È stato necessario un processo di adattamento e manipolazione dei testi originali al fine di 1) garantire la regolarità della metrica nell'intero testo, escludendo pertanto eventuali licenze poetiche metriche e versi tronchi, e 2) sostituire i termini desueti con sinonimi contemporanei, mantenendo la struttura metrica del testo. Infine, i testi sono stati categorizzati in funzione del livello di difficoltà di lettura. In particolare, la difficoltà di lettura è stata determinata considerando i seguenti parametri psicolinguistici: 1) numero di frasi, 2) numero di parole, 3) numero di parole di 3 o più sillabe presenti nel testo, 4) media di parole per frase, 5) media di sillabe per parole, e gli indici di leggibilità 6) Gunning Fox index (Gunning, 1969) e 7) Flesch Reading Ease Score (England, Thomas, & Pater-son, 1953). Inoltre, ogni testo è corredato di un dizionario integrato, che permette allo studente di consultare la traduzione in italiano e il significato di ogni parola del testo poetico.

Le tracce musicali

I testi così riadattati sono stati abbinati a tracce musicali realizzate *ad hoc* attraverso un software di composizione musicale digitale (GarageBand, Apple). Le tracce sono state realizzate utilizzando loop preregistrati specifici per una varietà di generi musicali, ed in particolare: rock classico, elettronica, alternative, funky, cantautorale, R&B e Hip Hop. Il tempo delle tracce è stato modulato al fine di corrispondere alla struttura metrica dei testi poetici abbinati. Il programma di allenamento prevede una modulazione graduale della velocità di presentazione degli stimoli visuo-uditivi grazie ad un'accelera-

zione del tempo delle tracce ritmico-musicali. Gli esercizi verranno pertanto presentati con un ritmo di accompagnamento più veloce in concomitanza con la progressione dello svolgimento degli esercizi.

Caratteristiche del software PRR

Il programma di potenziamento è stato realizzato in forma informatizzata, al fine di garantire la presentazione sincrona dei testi e delle tracce musicali e di permettere ai partecipanti di svolgere le sedute di potenziamento autonomamente a casa. Il software PRR consiste in un'applicazione web con una struttura client-server sviluppata in linguaggio javascript/php con utilizzo di librerie open-source di supporto. L'applicazione è attiva come applicazione desktop attraverso sistemi di installazione di "portable web server", disponibili per sistemi operativi Linux, Windows e OS e fruibile anche in contesti privi di connessione a Internet. Il software PRR viene installato sul pc dello studente partecipante, e contiene tutte le istruzioni e consegne necessarie per garantire un utilizzo autonomo dell'intervento da parte del ragazzo.

Il software include i seguenti componenti:

- a) un modulo di test di valutazione delle abilità di lettura in lingua inglese;
- b) un modulo di esercizi di lettura progressivi. Gli esercizi sono organizzati secondo diverse tipologie di testi poetici (struttura metrica, livello di difficoltà) e accompagnati da una scansione ritmico-melodica e da un sistema di evidenziazione visiva coordinata. Per facilitare il compito di sincronizzazione ritmica durante la lettura, così come nel programma TLR originario, le sillabe che compongono ciascun verso sono evidenziate in modo sincronizzato con la traccia ritmico-musicale di accompagnamento, grazie ad una maschera colorata sovrapposta al testo;
- c) un sistema di percorsi predefiniti e progressivi. Per permettere agli studenti di utilizzare il programma di allenamento autonomamente, vengono forniti dei percorsi di test e di esercizi predefiniti. Gli esercizi vengono presentati secondo una progressione predeterminata e prevedono un sistema di riproduzione casuale che evita la ripetizione di esercizi durante le sessioni di allenamento;
- d) un sistema di personalizzazione della sequenza e dei parametri degli esercizi. Lo studente ha la possibilità di personalizzare la velocità di presentazione degli esercizi per adattarla alle proprie esigenze. Inoltre, potrà intervenire per modificare il livello di difficoltà dei testi e il genere musicale delle tracce ritmico-musicali di accompagnamento;
- e) un sistema di raccolta centralizzata dei dati e analisi statistiche. Il sistema permette inoltre, previa autorizzazione dei partecipanti coinvolti, di raccogliere i dati di utilizzo degli esercizi e le velocità di esecuzione di ciascun test ed esercizio e di renderli disponibili per analisi statisti-

che più avanzate. Inoltre, durante ciascuna sessione di allenamento, verrà registrata una traccia audio della prestazione di lettura ad alta voce dello studente durante lo svolgimento di ciascun esercizio. I file audio raccolti verranno inviati agli operatori responsabili del progetto, i quali analizzeranno gli errori commessi dal partecipante in ciascun esercizio. Questo permetterà di monitorare l'evoluzione di entrambi i parametri di rapidità e accuratezza della lettura in inglese durante la partecipazione al programma di intervento.

Procedura

Il percorso di potenziamento, progettato per studenti con diagnosi di dislessia di scuola secondaria di primo e secondo grado, viene proposto attraverso lo svolgimento autonomo degli esercizi del training a casa in orario extra-scolastico. Il percorso è supervisionato in differita da operatori specializzati che monitorano da remoto l'attività di potenziamento ed intervengono con comunicazioni e consigli in caso di necessità contattando direttamente lo studente via email. Il software viene installato sul pc dello studente partecipante, che potrà quindi individuare gli spazi e i momenti della giornata da dedicare al percorso di allenamento della lettura in inglese. Le semplici istruzioni presenti nell'interfaccia guidano lo studente nello svolgimento delle fasi di testing iniziale e nello svolgimento degli esercizi di allenamento. Il sistema di percorso predefinito selezionerà automaticamente gli esercizi da proporre in funzione delle impostazioni degli esercizi precedentemente svolti. Lo studente avrà tuttavia la possibilità di personalizzare gli esercizi modulando la velocità di presentazione, il livello di difficoltà dei testi, e il genere musicale delle tracce audio, per rispondere alle sue esigenze o preferenze specifiche. La velocità iniziale degli esercizi di allenamento verrà impostata automaticamente dal software in funzione del risultato del test di lettura pre-training, che verrà proposto all'inizio di ciascuna sessione di allenamento. Il test, che consiste nella lettura ad alta voce di brevi testi in inglese bilanciati per livello di difficoltà, verrà replicato al termine di ciascuna sessione, per garantire un monitoraggio dei progressi nel corso di ciascuna seduta.

Valutazione dei progressi

Il percorso di allenamento si compone delle seguenti fasi:

- 1) valutazione pre-training attraverso la somministrazione da remoto di un protocollo di prove di lettura standardizzate, gestita da un operatore specializzato che organizzerà una video-riunione con ciascun partecipante;
- 2) allenamento individuale attraverso il software PRR per 6 settimane, con allenamenti giornalieri di 15 minuti, 5 giorni alla settimana. Ciascuna sessione di allenamento prevede un modulo di test iniziale, la proposta di esercizi di lettura ritmica per una durata di 15 minuti circa, un

modulo di test finale, e la relativa registrazione della prestazione durante tutte le fasi della sessione (caratteristiche degli esercizi, tempo di lettura, accuratezza della lettura attraverso audio registrazione);

- 3) valutazione post-training attraverso la somministrazione da remoto di un protocollo di prove di lettura standardizzate, gestita da un operatore specializzato che organizzerà una video-riunione con ciascun partecipante.

PARTE III

**CRITERI DI ACCESSIBILITA'
GLOTTODIDATTICA DI UN TEST SCRITTO**

Chiara Andreoletti



La fase di verifica rappresenta il punto di arrivo naturale del percorso svolto con gli studenti con DSA e permette di constatare l'avvenuto raggiungimento degli obiettivi di apprendimento linguistici ed educativi esplicitati nel Piano didattico personalizzato (PDP). Prendendo a modello la *lista di controllo per l'accessibilità di un test linguistico* di Dalouis (2012a), si suggeriscono alcuni criteri da adottare in sede di progettazione delle prove scritte, per verificarne il grado di maggiore o minore accessibilità sia a livello grafico che nei contenuti e nelle modalità di svolgimento.

<p>Aspetto grafico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ho utilizzato un font ad alta leggibilità come Tahoma, Arial o Verdana • Ho predisposto il corpo del font tra 12 e 14 • Ho utilizzato un'interlinea adeguata, non meno di 1,5 • Ho garantito uno spazio adeguato tra un esercizio e l'altro • Non ho giustificato il testo • Ho riportato il testo in stampato maiuscolo (per studenti con grave forma di dislessia) • Ho inserito dei supporti visivi • Ho evidenziato alcune parole chiave (codificazione cromatica) • Non ho utilizzato uno sfondo bianco
<p>Attenzioni glottodidattiche</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ho dato una sola consegna per attività (per esempio, "scegli il verbo corretto" e non "scegli i verbi e inseriscili nel testo coniugandoli al tempo corretto") • Ho dato consegne precise e puntuali per comprendere la procedura richiesta ("leggi con attenzione", "leggi e cogli il senso generale", per esempio) • Ho scritto le consegne in modo chiaro in lingua straniera o, se necessario, nella lingua madre degli studenti • Ho esplicitato le fasi del lavoro • Ho inserito un esempio di risposta dopo ogni consegna • Ho evitato attività o esercizi prettamente mnemoniche • Ho favorito tecniche di comprensione con scelta binaria o cloze facilitati con immagini • Ho inserito supporti audio • Ho inserito strumenti di supporto alla comprensione (glossario, dizionario visuale)

Contenuti proposti	<ul style="list-style-type: none"> • Ho concordato gli obiettivi della verifica con lo studente secondo quanto dichiarato nel PDP • Ho utilizzato le stesse tecniche adottate in classe durante le lezioni • Ho evitato attività o esercizi decontestualizzate • Ho evitato attività o esercizi a tempo • Ho organizzato il test in modo che le difficoltà siano crescenti • Ho proposto attività o esercizi che non richiedono contemporaneamente l'utilizzo di un numero elevato di argomenti o forme grammaticali • Ho favorito attività o esercizi di ragionamento guidato tra due elementi per volta
Modalità di svolgimento	<ul style="list-style-type: none"> • Ho concordato con lo studente il giorno del test senza creare sovrapposizioni con altre verifiche • Ho deciso di fornire del tempo aggiuntivo per lo svolgimento della verifica (almeno il 30% in più) • Ho scorporato il test in più fasi, da svolgersi anche in momenti separati per testare singole abilità e conoscenze invece che in un'unica somministrazione di durata eccessiva • Ho concordato con lo studente l'utilizzo di strumenti di supporto (pc, correttore automatico, schemi, mappe, dizionario, ecc.) • Ho deciso di leggere le consegne ad alta voce

Il giorno della verifica, prima di somministrare il test, il docente potrebbe proporre delle attività volte a elicitarle le conoscenze pregresse degli studenti di modo da richiamare i contenuti e le strutture linguistiche oggetto della prova scritta. Queste attività di pre-verifica potenziano le capacità di fare previsioni degli studenti e limitano eventuali stati d'ansia e di preoccupazione che potrebbero condizionare le loro effettive capacità.

Infine, si ricorda che nei test linguistici scritti è auspicabile dare maggior rilevanza al contenuto piuttosto che alla forma (non tenendo conto di eventuali errori ortografici, per esempio); ricordarsi di valorizzare sia il grado di autonomia raggiunto dagli studenti sia la loro capacità di ragionamento e *problem solving*, anche attraverso l'uso corretto degli strumenti compensativi messi a loro disposizione.

BIBLIOGRAFIA

- Adams, A. M. (2016). How Language Is Embodied in Bilinguals and Children with Specific Language Impairment. *Frontiers in Psychology*, 7 (AUG) (1209).
- A.A.V.V. (1992). *ICD-10, Decima revisione della classificazione internazionale delle sindromi e dei disturbi psichici e comportamentali*, Milano, Masson.
- Balboni, P. E. (2011). *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*. Perugia: Guerra.
- Balboni, P. E. (2014). Etica nell'approccio, nel metodo, nelle azioni dell'educazione linguistica. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 1 (1), pp. 114.
- Barbiero, C., Lonciari, I., Montico, M., & Monasta, L. (2012) The Submerged Dyslexia Iceberg: How Many School Children Are Not Diagnosed? Results from an Italian Study. *PLoS ONE*, 7(10).
- Barsalou, L. W. (2008). Grounded cognition. *Annual Review of Psychology*, 59 (1), pp. 617-645.
- Beacco, J.C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M., Goullier, F., et al. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Council of Europe.
- Bogdanowicz, K. M., & Bogdanowicz, M. (2016). "The Good Start Method for English" or how to support development, prevent and treat risk of dyslexia in children learning English as a second language". *Polish Psychological Bulletin*, 47 (3), pp. 265-269.
- Bonacina, S., Cancer, A., Lanzi, P. L., Lorusso, M. L., & Antonietti, A. (2015). Improving reading skills in students with dyslexia: the efficacy of a sublexical training with rhythmic background. *Frontiers in Psychology*, 6 (October), pp. 1-8.
- Burdea, G., & Coiffet, P. (2003). *Virtual reality technology*, 2nd edn. New York: Wiley.
- Cancer, A., & Antonietti, A. (2017). Remedial interventions for developmental dyslexia: how neuropsychological evidence can inspire and support a rehabilitation training. *Neuropsychological Trends*, 4, pp. 73-95.
- Cancer, A., Bonacina, S., Antonietti, A., Salandi, A., Molteni, M., & Lorusso, M. L. (2020). The Effectiveness of Interventions for Developmental Dyslexia: Rhythmic Reading Training Compared With Hemisphere-Specific Stimulation and Action Video Games. *Frontiers in Psychology*, 11 (1158).
- Cancer, A., Bonacina, S., Lorusso, M. L., Lanzi, P. L., & Antonietti, A. (2016). Rhythmic reading training (Rrt): a computer-assisted intervention program for dyslexia. In S. Serino, A. Matic, D. Giakoumis, G. Lopez, P. Cipresso (a cura di), *Pervasive Computing Paradigms for Mental Health Communications in Computer and Information Science*, eds. (Cham: Springer International Publishing;), pp. 249-258.
- Daloiso, M. (2012a). *Lingue straniere e dislessia evolutiva: Teoria e metodologia per una glottodidattica accessibile*. Torino: UTET Università.
- Daloiso, M. (2012b). Educazione linguistica e bisogni speciali. Costruire l'accessibilità glottodidattica. *Educazione Linguistica - Language Education*, 1 (3), pp. 495-513.
- Daloiso, M. (2012c). Verso la "Glottodidattica speciale". Condizioni teoriche e spazio epistemologico. *EL.LE*, 1(3), pp. 465-481.

- Daloiso, M. (2016). L'educazione linguistica dell'alunno con bisogni linguistici specifici: recupero e potenziamento di competenze trasversali. In: Daloiso, M. (a cura di), *I Bisogni linguistici specifici: Inquadramento teorico, intervento clinico e didattico delle lingue*. Trento: Erickson.
- Daloiso, M. (2014). *Lingue straniere e disturbi specifici dell'apprendimento. Un quadro di riferimento per la progettazione di materiali glottodidattici accessibili*. Torino: Loescher Editore.
- Daloiso, M., & Melero Rodriguez, C. A. (2016). *Lingue straniere e Bisogni Educativi Speciali*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari.
- Danesi, M. (1988). *Neurolinguistica e glottodidattica*. Padova: Liviana.
- Dede, C. (2009). Immersive Interfaces for Engagement and Learning. *Science*, 323 (5910), pp. 66-9.
- Descartes, R. (1637). *A Discourse sur la méthode*.
- Diadori P. (2009), "Quali modelli operativi per l'italiano L2? L'unità di lavoro", in P. Diadori (a cura di), *La DITALS risponde 6*. Perugia, Guerra Edizioni: 103-112.
- Dijkstra, K., & Post, L. (2015). Mechanisms of embodiment. *Frontiers in Psychology*, 6 (OCT), pp. 1-11.
- Donolato, E., Tucci, R. & Mammarella, I. C. (2016). Difficoltà e Disturbi dell'Apprendimento: le rappresentazioni degli insegnanti nella Regione Veneto. *Dislessia*, 13(3), pp. 281-298.
- Eide, B. L., & Eide, F. F. (2011). *The dyslexic advantage: Unlocking the hidden potential of the dyslexic brain*. New York: Hudson Street Press.
- England, G. W., Thomas, M., & Paterson, D. G. (1953). Reliability of the original and the simplified flesch reading ease formulas. *Journal of Applied Psychology*, 37 (2), pp. 111-113.
- Flaugnacco, E., Lopez, L., Terribili, C., Zoia, S., Buda, S., Tilli, S., Monasta, L., Montico, M., Sila, A., Ronfani, L., & Schön, D. (2014). Rhythm perception and production predict reading abilities in developmental dyslexia. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8 (June), pp. 114.
- Fodor, J. A. (1975). *The Language of Thought*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fodor, J. A. (1983). *The Modularity of mind. An Essay of Faculty Psychology*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Freddi G. (1994), *Glottodidattica. Fondamenti, metodi e tecniche*. UTET Università, Torino.
- Germagnoli, S., Bonacina, S., Cancer, A., & Antonietti, A. (2016). Dislessia e musica: Dai meccanismi comuni ai trattamenti. *Dislessia*, 13(2), pp. 137-163.
- Glenberg, A. M., & Gallese, V. (2012). Actionbased language: A theory of language acquisition, comprehension, and production. *Cortex*, 48 (7), pp. 905-922.
- Goldberg, R. F. R., Perfetti, C. A., & Schneider, W. (2006). Perceptual Knowledge Retrieval Activates Sensory Brain Regions. *Journal of Neuroscience*, 26 (18), pp. 4917-4921.
- Goswami, U. (2011). Temporal sampling framework for developmental dyslexia. *Trends in Cognitive Sciences*, 15 (1), pp. 310.
- Goswami, U., Huss, M., Mead, N., Fosker, T., & Verney, J. P. (2013). Perception of patterns of musical beat distribution in phonological developmental dyslexia: significant longitudinal relations with word reading

and reading comprehension. *Cortex*, 49 (5), pp 1363-76.

Gunning, R. (1969). The Fog Index After Twenty Years. *Journal of Business Communication*, 6 (2), pp. 313.

Huss, M., Verney, J. P., Fosker, T., Mead, N., & Goswami, U. (2011). Music, rhythm, rise time perception and developmental dyslexia: perception of musical meter predicts reading and phonology. *Cortex*, 47 (6), pp. 674-89.

Istituto superiore di Sanità (ISS) (2011), Sistema Nazionale Linee Guida, *Consensus Conference Disturbi Specifici di Apprendimento*.

Kvilekval, P. (2007). *Insegnare l'inglese ai bambini dislessici. Un metodo sicuro per tutti*. Ed. Libriliberi.

Kormos, J., & Smith, A. M. (2012). *Teaching Languages to Students with Specific Learning Differences*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd.

Macedonia, M., & Knösche, T. R. (2011). Body in mind: how gestures empower foreign language learning. *Mind Brain and Education*, 5 (4), pp. 196-211.

Macedonia, M., Lehner, A. E., & Repetto, C. (2020). Positive effects of grasping virtual objects on memory for novel words in a second language. *Scientific Reports*, 10 (1), pp. 113.

Macedonia, M., Muller, K., & Friederici, A. D. (2011). The impact of iconic gestures on foreign language word learning and its neural substrate. *Human Brain Mapping*, 32 (6), pp. 982-998.

MacWhinney, B. (2008). A Unified Model. In N. C. Ellis, & P. Robinson (Eds.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition* (pp. 341-372). New York: Erlbaum.

Makransky, G., Terkildsen, T., & Mayer, R. (2017). Adding Immersive Virtual Reality to a Science Lab Simulation Causes More Presence But Less Learning. *Learning and Instruction*, 60 (1).

Martin, A., Haxby, J. V., Lalonde, F. M., Wiggs, C. L., & Ungerleider, L. G. (1995). Discrete cortical regions associated with knowledge of color and knowledge of action. *Science*, 270 (5233) pp. 102-5.

McClelland, J. L., & Rumelhart, D. E. (1981). An interactive activation model of context effects in letter perception: I. An account of basic findings. *Psychological review*, 88(5), 375.

Meyer, O., Omdahl, M. K., & Makransky, G. (2019). Investigating the Effect of Pre-training when Learning through Immersive Virtual Reality and Video: a Media and Methods Experiment. *Computers & Education*, 140.

MIUR (2019). DGCASIS - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - Rilevazioni sulle scuole.

Mulders, M., Buchner, J., & Kerres, M. (2020). A Framework for the Use of Immersive Virtual Reality in Learning Environments. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(24), pp. 208-224.

Osgood, C. E., Suci, G. J., & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Univer. Illinois Press.

Overy, K. (2003). Dyslexia and Music: From Timing Deficits to Musical Intervention. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 999 (1), pp. 497-505.

Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Parong, J., & Mayer, R. (2018). Learning Science in Immersive Virtual Reality. *Journal of Educational Psychology*, 110(6).
- Parong, J., & Mayer, R., E. (2020). Cognitive and affective processes for learning science in immersive virtual reality. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37 (1), pp. 226–241.
- Pulvermuller, F., Berthier, M. L., Pulvermüller, F., & Berthier, M. L. (2008). Aphasia therapy on a neuroscience basis. *Aphasiology*, 22(6), pp. 563–599.
- Repetto, C., Colombo, B., Cipresso, P., & Riva, G. (2013). The effects of rTMS over the primary motor cortex: the link between action and language. *Neuropsychologia*, 51 (1), pp. 8–13.
- Repetto, C., Di Natale, A. F., Villani, D., Triberti, S., Germagnoli, S., & Riva, G. (2020). The use of immersive 360° videos for foreign language learning: a study on usage and efficacy among highschool students.
- Repetto, C., Germagnoli, S., Triberti, S., & Riva, G. (2018). Learning into the wild: a protocol for the use of 360° video for foreign language learning. *Lecture Notes of the Institute for Computer Sciences, Social Informatics and Telecommunications Engineering, LNICST*, 253, pp. 56–63.
- Repetto, C., Pedroli, E., & Macedonia, M. (2017). Enrichment effects of gestures and pictures on abstract words in a second language. *Frontiers in Psychology*, 8 (2136).
- Slater, M., & Wilbur, S. (1997). A framework for immersive virtual environments (FIVE): Speculations on the role of presence in virtual environments. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6, pp. 603–616.
- Sturaro F. (2009), Le rappresentazioni di genitori e insegnanti circa le difficoltà di apprendimento: Un'indagine in alcune scuole del Veneto. *Difficoltà di apprendimento*, 14(4), pp. 533-557.
- Tallal, P., & Gaab, N. (2006). Dynamic auditory processing, musical experience and language development. *Trends in Neurosciences*, 29 (7), pp. 382-90.
- Tettamanti, M., Buccino, G., Saccuman, M. C., Gallese, V., Danna, M., Scifo, P., Fazio, F., Rizzolatti, G., Cappa, S. F., & Perani, D. (2005). Listening to Actionrelated Sentences Activates Frontoparietal Motor Circuits. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17 (2), pp. 273-81.
- Tucci R. & Vio C. (2016), La prevalenza della dislessia in una popolazione scolastica della Regione Veneto. *Dislessia*, 13(3).
- W.H.O. "ICD-10. Classificazione statistica internazionale delle malattie e dei problemi sanitari correlati" - Decima revisione, quinta edizione, 2016
- Willis, J. (1996). *A framework for TaskBased Learning*. London: Longman.
- Woodruff Carr, K., WhiteSchwoch, T., Tierney, A., e Strait, D. L., & Kraus, N. (2014). Beat synchronization predicts neural speech encoding and reading readiness in preschoolers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111 (40), pp. 14559–14564.



APPENDICE 1 - GLI ATELIER CREATIVI

Di seguito sono raccolte alcune indicazioni circa le modalità di svolgimento delle attività dell'Atelier creativo:

- se si sceglie di utilizzare i *software* o le applicazioni suggerite all'interno delle attività, è consigliabile prevedere una lezione preliminare all'avvio dell'attività per permettere agli studenti di prendere familiarità con gli strumenti, spiegando loro l'utilizzo degli stessi;
- all'interno delle attività sono presenti delle proposte di programmi *online*, *software* e applicazioni per la realizzazione degli artefatti, ma ai docenti e agli studenti viene data la piena libertà di utilizzare programmi già conosciuti e per cui hanno già familiarità nell'utilizzo;
- il docente può scegliere il grado di utilizzo della lingua inglese: vi sono per esempio delle attività che prendono avvio mediante la tecnica del *brainstorming* o la ricerca di informazioni in internet; in questi casi il docente potrà valutare se utilizzare solo la lingua italiana o esclusivamente la lingua inglese oppure gestire l'alternanza tra i due codici (*code-switching*) in quanto più efficace dal punto di vista glottodidattico.

Ogni proposta dell'Atelier creativo è stata organizzata secondo il modello della didattica per *task* (Willis, 1996) che prevede l'utilizzo delle funzioni comunicative come punto di partenza per lo svolgimento del compito richiesto.

Solo in un secondo momento, infatti, il docente inviterà i suoi studenti a riflettere sulle strutture grammaticali utilizzate introducendo, nel caso, eventuali correzioni formali. Quest'ultima parte di lavoro sulle regole della lingua straniera non è stata volutamente trattata nelle attività dell'Atelier creativo in quanto lasciamo al docente in classe la libertà di intervenire sulle strutture che meglio rispondono ai bisogni linguistico-comunicativi dei suoi studenti.

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <ul style="list-style-type: none"> Brainstorming sui contenuti della stanza tramite l'uso di un'applicazione online "Mentimeter" che permette di effettuare sondaggi e raccogliere informazioni tramite l'utilizzo di PC o smartphone. <p>Word cloud per indagare i prerequisiti sul lessico dell'abbigliamento "Scrivi tutti i vocaboli inglesi sull'abbigliamento che conosci. Puoi scrivere fino a 10 vocaboli".</p> <p>Image choice per indagare le conoscenze relative alle preposizioni di luogo L'insegnante dice: <i>"Completate la frase con la preposizione corretta. Guardate con attenzione anche le immagini"</i> (Es: domanda: "The catis ... table" + Opzioni con immagini del gatto in diverse posizioni tra cui scegliere).</p> <p>Typeanswer per esercizi sull'ora L'insegnante dice: <i>"guardate gli orari indicati e scegliete l'espressione linguistica corrispondente. C'è una sola risposta corretta"</i>. (nella domanda viene visualizzato il formato numerico e gli alunni devono individuare il corrispettivo formato linguistico tra diverse opzioni).</p> <ul style="list-style-type: none"> In alternativa, si può scegliere un'App della Google Suite, "SurveyLegend", che consente le medesime opzioni, tranne la nuvola di parole. Questa può essere agevolmente creata con un'altra app della Suite "Word Cloud Generator": i ragazzi elencano all'insegnante, che scrive su un file Word (o scrivono direttamente alla LIM), i vocaboli inglesi che conoscono sull'abbigliamento e in automatico viene creata la nuvola. <p>Esempi:</p> <p>"Picture Selection" per indagare le conoscenze relative alle preposizioni di luogo L'insegnante dice: <i>"Completate la frase con la preposizione corretta. Guardate con attenzione anche le immagini"</i> (Es: domanda: "The ca tis ... table" + Opzioni con immagini del gatto in diverse posizioni tra cui scegliere)</p> <p>"Choicebased/single selection" per esercizi sull'ora L'insegnante dice: <i>"guardate gli orari indicati e scegliete l'espressione linguistica corrispondente. C'è una sola risposta corretta"</i>. (nella domanda viene visualizzato il formato numerico e gli alunni devono individuare il corrispettivo formato linguistico tra diverse opzioni).</p>	<p>Software "Mentimeter" (www.mentimeter.com)</p> <p>App Google "SurveyLegend"</p> <p>App Google "Word Cloud Generator"</p>

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>Il brainstorming può essere realizzato anche in modalità carta/matita.</p> <p>Esempi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Scrivi tutti i vocaboli inglesi sull’abbigliamento che conosci”. Si pone un cartellone al centro dell’aula e ogni studente si alza per scrivere i vocaboli che padroneggia, monitorando anche quanto riportato dagli altri. - “Image choice” per le preposizioni di luogo, tramite una scheda consegnata a ciascuno studente. <p>L’insegnante dice: “Completate la frase con la preposizione corretta. Guardate con attenzione anche le immagini” (Es: domanda: “The cat is table” Opzioni con immagini del gatto in diverse posizioni tra cui scegliere).</p> <ul style="list-style-type: none"> - L’insegnante scrive un orario alla lavagna, in formato numerico, e tre opzioni di risposta, in formato linguistico e dice: “Guardate gli orari indicati e scegliete l’espressione linguistica corrispondente. C’è una sola risposta corretta. Annotate le vostre risposte su un foglio/sul quaderno”. <p>Insieme, si procede con la correzione e l’integrazione di quanto riportato dagli studenti.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p><i>“Costruiamo insieme la scaletta per realizzare un video di presentazione della cameretta dei vostri sogni seguendo le seguenti fasi”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Costruire una piantina della cameretta. - Individuare e scrivere il lessico utile (mobili, oggetti e vestiti). Chiedere aiuto all’insegnante o consultare il dizionario per le parole non conosciute. - Inserire alcune frasi relative alle azioni quotidiane che possono essere svolte all’interno della cameretta. - Formulare delle frasi che descrivano la stanza facendo particolare attenzione alle preposizioni di luogo ed ai riferimenti temporali (ora del giorno e momento della giornata). - Stabilire i compiti per l’effettiva realizzazione del video (presentatore, cameraman, suggeritore, spalla del presentatore, ...) <p>È importante che tutti i componenti del gruppo compaiano all’inizio e/o alla fine del video per una breve presentazione.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imparare le frasi da pronunciare e realizzare eventuali cartelli scritti di supporto - Fare una prova generale <p>“Ciak si gira!”</p>	<p>Materiali da cancelleria</p>
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l’attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L’insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell’attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l’attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/ videocamera</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio video al resto della classe. L’insegnante fa sintesi, collegamenti e dà <i>feedback</i> di contenuto e di forma.</p>	<p>LIM</p>

Attività 2a - Indovina il personaggio

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK 1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Chiedere agli alunni di cercare varie immagini di persone ritratte a figura intera e volti (ritagliandole dai giornali e/o stampandole da internet sfruttando le aule informatiche della scuola) per creare una raccolta di tutte le possibili caratteristiche fisiche: colore e lunghezza dei capelli, pettinatura, colore e dimensione degli occhi, dimensione e forma del naso, dimensione della bocca, corporatura, altezza, presenza di accessori (es. occhiali da vista), ecc.</p> <p>Si possono creare piccoli gruppi di lavoro, ognuno dei quali si dedicherà alla ricerca di immagini specifiche per una determinata parte del corpo (capelli, naso, bocca, altezza, ecc).</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Individuare per ciascuna caratteristica fisica il corrispettivo termine inglese e creare un cartellone riassuntivo (può essere creato sia in modalità carta/matita, sia utilizzando un Power Point).</p> <p>STEP 3 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante prepara gli studenti all'attività successiva dicendo loro "<i>ora daremo il via ad un quiz tra squadre, in cui dovrete indovinare alcuni personaggi misteriosi</i>" chiedendo agli alunni di:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suddividersi in squadre da 5 persone circa; - Scegliere, accordandosi all'interno della squadra, un proprio nome e individuare un suono che sarà utilizzato per "prenotare" la risposta; - Creare la propria postazione utilizzando sedie e banchi; - Pensare ad un personaggio famoso, un compagno di classe e un insegnante e creare una sorta di carta d'identità delle caratteristiche fisiche per ciascuna persona scelta a partire da un modello fornito loro. <p>Durante la fase di pre-task, gli studenti, uno alla volta, svolgono contemporaneamente l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria, riviste o foto stampate</p> <p>Materiali da cancelleria o Programma Microsoft PowerPoint</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>A ciascuna squadra si chiede di pensare a delle persone, conosciute da tutti i componenti della classe, che dovranno essere descritte fisicamente agli altri gruppi (→ saper descrivere una persona).</p> <p>Nello specifico è possibile pensare a diverse manche in cui ogni squadra dovrà descrivere un personaggio famoso, un compagno di classe, un insegnante.</p> <p>È possibile prevedere un'ulteriore manche in cui le squadre dovranno indovinare, ponendo le giuste domande, la persona a cui sta pensando l'insegnante (→ saper chiedere informazioni su una persona).</p> <p>Per ciascuna manche vengono attribuiti dei punteggi sulla base di criteri stabiliti precedentemente dall'insegnante (correttezza della risposta, correttezza della formulazione delle domande/risposte, numero di aiuti utilizzati,...).</p> <p>Per tutta la durata dell'attività l'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività.</p>	
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Gli studenti, con l'aiuto dell'insegnante, riassumono le regole grammaticali fondamentali per descrivere in modo corretto una persona e per chiedere informazioni su di essa. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 2b - Presentami la tua famiglia

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>Individuare i termini per identificare i membri della famiglia.</p> <p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>Agli studenti è chiesto di raccogliere alcune foto e immagini delle famiglie più famose, conosciute dai ragazzi (cartoni animati, telefilm,...). Si sceglie la famiglia più numerosa che presenta un maggior numero di legami parentali, al fine di poter individuare il corrispettivo termine inglese ed associare così il vocabolo all'immagine di un personaggio noto. In questa fase si può sfruttare il concetto di albero genealogico per meglio rappresentare i gradi di parentela e renderli visivamente più chiari.</p> <p>Alcune famiglie che possono essere prese d'esempio sono: I Simpson, la famiglia Addams, la famiglia reale inglese, ecc.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante prepara gli studenti all'attività successiva dicendo loro: <i>“Vorrei conoscere un po' meglio le vostre famiglie e i vostri cari. Vi chiedo di utilizzare PowerPoint per realizzare una presentazione simpatica che mi permetta di conoscere, attraverso voi, le persone che sono per voi importanti all'interno della famiglia”</i>.</p> <p>Gli studenti devono quindi pensare a come realizzare una presentazione efficace e divertente; per raggiungere tale scopo possono utilizzare foto, gif animate, musiche, testi e animazioni. Occorre prevedere una tempistica adeguata per permettere agli studenti di raccogliere le fotografie in formato digitale necessarie per il task.</p>	<p>Immagini prese da internet o trovate su riviste</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Ogni studente deve creare un documento power-point in cui presentare, in modo accattivante e originale, i componenti della propria famiglia (le persone per lui più significative), descrivendone il grado di parentela, fornendo una breve descrizione fisica e, se lo desidera, raccontare di eventi particolarmente divertenti vissuti assieme al familiare.</p> <p>L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività.</p>	<p>Programma Microsoft PowerPoint</p>
<p>REPORT</p> <p>15 MINUTI a studente</p>	<p>I lavori realizzati potranno essere visionati in occasione di una verifica orale delle competenze acquisite, così da permettere a tutti gli studenti di mostrare il proprio lavoro ai compagni di classe e ricevere un feedback personalizzato. Ogni presentazione può diventare un'occasione per l'insegnante per riprendere concetti poco chiari, termini importanti da memorizzare o valutare le competenze di costruzione di una frase semplice.</p>	

Attività 3 - Sfida a Masterchef

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Brainstorming sui contenuti della stanza tramite la creazione di una mappa mentale di piccolo gruppo sui vari cibi conosciuti e sui verbi legati al mondo della cucina, organizzati per categorie. Al centro si pone la parola “food” con un’immagine di riferimento, attorno tutti i cibi e tutte le azioni della cucina che si conoscono, se possibile con le relative immagini. La mappa può essere creata in modalità carta-matita o con opportuni software/ applicazioni. Si suggerisce l’utilizzo di Popplet, efficace, gratuito e fruibile online, anche da tablet.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Ogni gruppo mostra il proprio lavoro agli altri; l’insegnante costruisce (alla lavagna tradizionale o utilizzando la LIM e l’opportuno software/ App), una mappa condivisa con tutti i termini trovati.</p> <p>STEP 3 - 30 minuti</p> <p>L’insegnante dice: “Ora che abbiamo ripassato adeguatamente i termini inglesi legati al cibo e alla cucina, siete pronti per una sfida stile “Masterchef”. Più specificatamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gli studenti si devono suddividere in piccoli gruppi da 4/5; - Ciascuno di essi riceve una Mystery Box contenente dei bigliettini con i nomi di alcuni cibi con cui dovrà preparare il proprio piatto; - Pensare ad una possibile ricetta, utilizzando la creatività. Gli studenti potranno utilizzare tutti gli ingredienti della scatola, o soltanto alcuni; - Scrivere poi la ricetta, usando alcune semplici frasi al <i>present simple</i>. Se gli alunni non dovessero conoscere alcuni vocaboli/verbi legati alla cucina, potranno chiedere aiuto all’insegnante o consultare il vocabolario. - Creare concretamente il proprio piatto, utilizzando vari materiali predisposti ad hoc (tempere, bicchieri e piatti di plastica, lana, cotone colorato, carta crepa e velina di diversi colori, nastri, alluminio, sale colorato, pasta, riso...); <p>Al termine, tre giudici degli altri gruppi, ascolteranno la ricetta preparata e faranno delle domande/degli apprezzamenti, utilizzando il <i>present simple</i> e il verbo <i>like</i>”.</p>	<p>Immagini di alimenti e di azioni che si compiono in cucina</p> <p>Programma online Popplet www.popplet.com</p> <p>Lavagna tradizionale o LIM</p> <p>Materiale di cancelleria o di recupero</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività. Es. di Mystery box: Apple; Chicken; Broccoli; Salad; Mayo; Grapes. In aggiunta potete utilizzare Oil, Salt, Pepper.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>15 MINUTI a studente</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio piatto al resto della classe e legge la ricetta cui ha pensato.</p> <p>Vengono scelti tre giudici, uno da ciascuno degli altri gruppi. Ognuno dovrà fare degli apprezzamenti, delle critiche o delle domande, utilizzando la forma affermativa, interrogativa e negativa al presente di "like". Le domande o le critiche vengono preparate prima in gruppo e verrà scelto un portavoce che le pone ai "cuochi" in gara.</p> <p>I componenti del gruppo potranno rispondere alle domande utilizzando il verbo <i>like</i> e il <i>present simple</i>.</p>	

Attività 4 - Spot the sport

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Avviare un primo momento di brainstorming per creare un lessico condiviso ed individuare tanti più termini possibili per descrivere sport, attività del tempo libero, hobby e competenze/abilità. È possibile utilizzare un applicativo come Padlet, che permette di raccogliere informazioni categorizzandole secondo schemi diversi.</p> <p>Qualora si volesse scegliere un'App presente nella Suite di Google, è possibile proporre Sketchboard che permette di creare un brainstorming collaborativo, in breve tempo. In alternativa, il brainstorming può essere realizzato in modalità carta/matta, utilizzando un cartellone su cui i ragazzi possono scrivere i contenuti.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Agli studenti è comunicata l'attività pratica, chiedendo loro: “pensate al vostro sport preferito o all'attività che più vi coinvolge nel tempo libero. Potete parlare liberamente di una vostra qualsiasi passione. Ma lo farete tramite un video: dovrete immaginare di avere davanti a voi delle persone a cui spiegare in cosa consiste la vostra passione e quali abilità sono necessarie per eseguirla. Per fare ciò dovrete registrare un video di breve lunghezza, non più di 5 min, che dovrà avere le stesse caratteristiche di una pubblicità televisiva. Dovrà quindi essere accattivante e attraente e dovrete mostrarvi come se foste i massimi esperti in quella determinata disciplina”. Per svolgere l'attività i ragazzi devono:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuare le caratteristiche principali del proprio sport/hobby preferito; - Descrivere le abilità necessarie per svolgere lo sport/hobby e le capacità possedute; - Creare una bozza del video che dovrà essere realizzato, specificando frasi da pronunciare e “oggetti di scena” da utilizzare; - Pensare ad uno slogan finale che ben rappresenti la propria passione. 	<p>Software online “Padlet” www.padlet.com</p> <p>App Google “Sketchboard”</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Il lavoro richiesto agli studenti prevede la creazione di un video in cui descrivere i dettagli della propria passione/sport; l'obiettivo è di creare una sorta di pubblicità in cui lo studente deve parlare in modo appassionato dell'attività che svolge con passione nel tempo libero con lo scopo di invogliare le altre persone ad intraprendere lo stesso hobby.</p> <p>Il lavoro preparatorio può essere svolto in classe, chiedendo ai ragazzi, una volta che il materiale è tutto pronto, registrare il video a casa o a scuola facendosi aiutare da un compagno di classe.</p> <p>È possibile anche consigliare l'utilizzo di Powtoon, presente nella Google Suite, per la realizzazione di video efficaci ed originali.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Smartphone o videocamera</p> <p>App Google "Powtoon"</p>
<p>REPORT</p> <p>2 ORE</p>	<p>Tramite la visione dei filmati l'insegnante potrà focalizzare l'attenzione su lessico che ritiene importante da memorizzare e porre alla classe alcune brevi domande di comprensione. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà <i>feedback</i> di contenuto e di forma.</p>	

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante seleziona dei testi di canzoni, racconti, articoli di giornale in cui sono descritti i principali fenomeni atmosferici e gli elementi naturali ad essi collegati. I ragazzi dovranno estrapolare il lessico di riferimento individuandolo nei testi.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>La classe viene trasformata in una redazione televisiva in cui gli studenti sono chiamati a "mandare in onda" dei servizi di telegiornale. Nello specifico l'insegnante dice ai propri studenti: <i>"Immaginate di trasformarvi in giornalisti. Dovrete raccontare delle notizie avvenute nel passato o che stanno avvenendo nel presente in cui siano implicati i fenomeni atmosferici. Le notizie potrete inventarle voi"</i>.</p> <p>Gli studenti dovranno quindi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividersi in 5/6 gruppetti; - Inventare una notizia strampalata accaduta nel passato oppure che sta accadendo in diretta, chiedendo la linea allo studio; - I gruppetti devono pensare a come realizzare una scenetta, in cui deve necessariamente essere presente l'inviato, l'intervistato ed altre figure importanti per la narrazione; - Ogni membro del gruppo deve avere un ruolo attivo nella scenetta, pertanto il gruppo dovrà tenere in considerazione, nel realizzare la scenetta, che tutti dovranno avere una parte da recitare; <p>Una volta che la scenetta è stata messa a punto, il gruppo potrà rendere maggiormente realistica la recitazione utilizzando oggetti di scena (già presenti in classe o da realizzare).</p>	
--	--	--

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE e 30 MINUTI</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività.</p> <p>Come precedentemente descritto, gli studenti devono fingere di essere all'interno di una redazione televisiva di un telegiornale, che sarà condotto dall'insegnante. Ogni gruppo sarà chiamato dalla docente, la quale si "collegherà" con il membro del gruppo scelto per interpretare il ruolo di inviato; quest'ultimo ha il compito di descrivere la notizia ai telespettatori (gli altri compagni seduti ai propri banchi). Il roleplaying prevede che tutti i membri del gruppo partecipino, ciascuno con un proprio ruolo (l'inviato, l'intervistato, il passante, l'esperto contattato dalla redazione, il vicino di casa intervistato, ecc). La notizia inventata deve essere inerente ad un evento atmosferico inaspettato, che deve essere descritto il più possibile nel dettaglio.</p> <p>In alternativa, è possibile registrare dei brevi "servizi" (video, con un lavoro di montaggio) che "la redazione" (ciascuno con il proprio ruolo) prepara prima della messa in onda. In tal caso, deve essere chiarito il ruolo di ogni studente nella realizzazione del lavoro.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Smartphone/ videocamera</p>
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Al termine del telegiornale, l'insegnante fornisce un feedback circa la padronanza del lessico e l'utilizzo dei tempi verbali. Il docente fa inoltre una sintesi e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 2 - Indicazioni stradali rappate

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Al centro dell'aula, sul pavimento, viene posto un grande cartellone con la scritta centrale "Street/givingdirections". Gli studenti, con una musica di sottofondo, a turno, devono scrivere sul cartellone, in inglese, i luoghi che conoscono e le espressioni per dare le indicazioni stradali. La regola che viene data è che ogni studente annoti almeno un'idea. Il docente fornisce supporto linguistico, ove necessario. Possono anche essere disegnati cartelli stradali o insegne dei negozi.</p> <p>In alternativa è possibile utilizzare l'applicativo Pear Deck (una componente aggiuntiva per Google Presentazioni), che permette di raccogliere le idee dei ragazzi mediante l'utilizzo del proprio smartphone (in questo caso il docente dovrà creare un questionario con domande aperte in cui gli studenti potranno inserire la propria risposta ed inviarla al docente, il quale leggerà successivamente in classe tutte le risposte pervenute).</p>	<p>Materiale di cancelleria</p> <p>App Google "Pear Deck"</p>
	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante raccoglie il cartellone e lo appende in modo che sia ben visibile a tutti. Integra e corregge con ulteriori termini ed espressioni idonee. L'insegnante dice: <i>"Ora che abbiamo ripassato la terminologia legata ai luoghi della strada e al dare indicazioni, siamo pronti per svolgere un'attività creativa. A gruppi, dovrete costruire una canzone rap per dare indicazioni legate alle strade e ai luoghi del vostro quartiere. Costruiamo insieme la scaletta per la creazione della canzone"</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Annotare le indicazioni stradali che si desidera dare. - Individuare e scrivere il lessico e le espressioni linguistiche utili (luoghi della strada, espressioni linguistiche per dare indicazioni). - Chiedere aiuto all'insegnante o consultare il dizionario per le parole non conosciute. 	<p>Esempi di canzoni rap sulle indicazioni stradali</p> <p>www.youtube.com/watch?v=qHJe8WcVQD4</p>

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Scrivere il testo della canzone in inglese, facendo attenzione alle rime e al ritmo. È necessario inserire alcune frasi utilizzando il pastsimple (relative, ad esempio, alle indicazioni stradali che si sono seguite in passato per raggiungere un certo luogo. Es. Yesterday I went to the computer shop in front of the bus stop... yeah...” - Cercare su Youtube, o attraverso altri canali, una base musicale adeguata. - Stabilire i compiti per l'effettiva realizzazione della canzone. È importante che tutti “rappino” almeno una breve strofa e che contribuiscano alla scrittura del testo - Imparare le frasi da cantare e realizzare eventuali cartelli scritti di supporto. <p>Fare una prova generale.</p>	<p>Esempi di canzoni rap sulle indicazioni stradali</p> <p>www.youtube.com/watch?v=qHJe8WcVQD4</p>
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio video al resto della classe. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p> <p>Per mantenere alta l'attenzione, il gruppo che ha appena mostrato la sua canzone rap, fa una domanda ad un altro gruppo sulle indicazioni che hanno appena dato, sempre in modalità rap, idealmente utilizzando le forme del pastsimple.</p>	

Attività 3 - Nuovi menù dal mondo

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>I ragazzi vengono suddivisi in gruppi di 4/5; ciascuno di loro riceve un menu, in lingua inglese, tipico di un diverso Paese del mondo. (Es. Greco, Indiano, Libanese, Messicano, Giapponese, Cinese...).</p> <p>In alternativa si chiede agli studenti stessi di individuare una ricetta tipica di un paese estero da condividere con i compagni.</p> <p>L'insegnante assegna ad ogni gruppo il menu di uno specifico Paese. Il compito dei ragazzi è di leggerlo e di tradurlo. Il docente fornisce supporto linguistico, ove necessario.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Ogni gruppo costruisce una presentazione accattivante del menu proposto, utilizzando un semplice Power Point o altri software che permettono presentazioni efficaci.</p> <p>Si consiglia, ad esempio, Prezi che permette di costruire presentazioni gradevoli, in forma gratuita, previa registrazione sul sito oppure Google Presentazioni, che consente di avere un ambiente online in cui tutti i componenti del gruppo possono collaborare per realizzare il prodotto finale.</p> <p>STEP 3 - 30 minuti</p> <p>I gruppi presentano il menu alla classe in lingua, utilizzando quanti più termini possibili legati al lessico del cibo e some/any. L'insegnante dice: <i>“Ora che abbiamo imparato a conoscere nuovi menu del mondo, siamo pronti per trasformarci nei gestori di alcuni ristoranti e a preparare dei menu deliziosi”</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rimanete nei gruppi che abbiamo creato per la prima parte del lavoro. - Ciascuno di voi riceverà un menu di uno degli altri gruppi (ad esempio, se un gruppo ha lavorato sul menu greco, riceverà il menu messicano). <p>Dovrete pensare a un nuovo menu, il più possibile originale, utilizzando alcuni ingredienti presenti nel menu originale. Occorrerà però:</p> <ul style="list-style-type: none"> - unire gli ingredienti in modo innovativo; 	<p>Programma Microsoft PowerPoint</p> <p>Programma online “Prezi” www.prezi.com/it/</p> <p>App Google Google Presentazioni</p>

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<ul style="list-style-type: none"> - aggiungere almeno due nuovi ingredienti. Scrivete poi il menu, usando il lessico relativo e le espressioni some/any. Se non conoscete alcuni vocaboli/verbi legati al ristorante, potete chiedere aiuto all'insegnante o consultare il vocabolario. - Preparate poi delle brevi scenette, in cui ciascuno di voi ricoprirà un ruolo differente: chef, cameriere, clienti del ristorante. Costruite dei dialoghi in cui siano presenti il vostro menu, Some/any e il verbo can (affermativo, negativo e interrogativo, per fare richieste). - Possono essere portati in aula/creati ad hoc dagli studenti alcuni oggetti per rendere più divertente la scenetta (es. cappello da chef, grembiule per il cameriere, cravatta per l'uomo al ristorante, collana per la donna al ristorante...). - Al termine, mettete in scena il dialogo di fronte alla classe. 	
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Oggetti per la realizzazione della scenetta</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra la propria scenetta alla classe.</p> <p>Per mantenere alta l'attenzione, durante questa fase, gli studenti sono informati che, terminata la presentazione di tutti, ogni gruppo avrà 15 minuti per preparare una domanda da porre agli altri gruppi.</p> <p>Questa dovrà essere relativa al menu presentato o a un contenuto della scenetta.</p> <p>La domanda verrà posta da un portavoce del gruppo, che dovrà variare di volta in volta (es. per il Gruppo 1, Mario è portavoce per la domanda al Gruppo 2, Lucia per la domanda al gruppo 3, Jack per la domanda al gruppo 4 e Luna per la domanda al gruppo 5).</p>	

Attività 4 - In giro per il mondo

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>2 ORE</p>	<p>STEP 1 - 1 ora e 30 minuti</p> <p>La classe è suddivisa in gruppi di 4/5 studenti e gli si chiede di creare un'enciclopedia essenziale per bambini utilizzando PowerPoint. Ogni gruppo si dedica alla ricerca di non più di cinque animali appartenenti ad una sola categoria animale (rettili, anfibi, felini,...).</p> <p>Per ogni animale viene creata una scheda sintetica, in cui riportare il nome, un'immagine e l'habitat propri dell'animale stesso.</p> <p>Le presentazioni di tutti i gruppi vengono raccolti in un'unica presentazione-enciclopedia ed ogni studente presenta il proprio lavoro alla classe (30 min).</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante dice: <i>"Bene trasformiamoci in tour operator e prepariamo delle guide turistiche relative ad uno specifico luogo della terra"</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vengono riformati i gruppi della precedente attività, ad ognuno di essi viene assegnata una meta per un viaggio immaginario (Thailandia, Africa, Maldive, Australia, foresta Amazzonica); - Fare una breve ricerca sull'area del mondo assegnata per scoprire gli animali che la abitano e le principali attrazioni turistiche (laghi, cascate, montagne, fiumi, oceani,...); - Creare, utilizzando Microsoft PowerPoint o Microsoft Word (o in alternativa carta matita), una breve guida turistica in cui segnalare le attrazioni e gli animali. Nel documento devono essere inserite alcune frasi contenenti i comparativi di maggioranza, minoranza e uguaglianza (per esempio: "Let'ssee the biggestwaterfall in the World"; "The lionisfasterthanleopard"); - Cercare, successivamente, delle immagini che verranno proiettate alla Lim nella fase finale dell'attività. Ogni membro del gruppo, infatti, si trasforma in guida turistica e accompagnerà i propri compagni (che saranno i visitatori) a scoprire le attrazioni del luogo visitato. Le guide devono prepararsi un breve discorso di presentazione e proiettare alla Lim alcune immagini legate agli scenari e agli animali scelti precedentemente. Ai turisti è chiesto di porre delle domande utilizzando i comparativi. 	<p>Programma Microsoft PowerPoint</p> <p>Microsoft Word</p> <p>App Google Google Presentazioni</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE e 30 MINUTI</p>	<p>Sulla base della scaletta precedentemente condivisa, ogni gruppo mostra le guide create e gli studenti si trasformano concretamente in guide turistiche inscenando il role-playing. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma a partire dal role-playing inscenato dagli studenti.</p>	<p>LIM</p>

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Quiz sulla leggenda di King Arthur, utilizzando Socrative o altri software simili per la creazione di quiz (si possono selezionare domande a scelta multipla; vero o falso o a risposta breve). Il quiz può essere creato, in alternativa, in modalità carta/matita. Esempi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “Excalibur was the battle name of King Arthur” True False 2. “What’s this character name?” (<i>inserire immagine di mago Merlino</i>) <ul style="list-style-type: none"> - Merlin - Arthur - Camelot - Lancelot 3. “What’s the name of King Arthur’s Kingdom?” <p>Il docente, a partire dalle risposte dei ragazzi, costruisce un dibattito e si ripassa la leggenda di King Arthur.</p>	<p>Programma online Socrative www.socrative.com</p> <p>Materiale di cancelleria</p>
	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Creazione di una scaletta con le fasi di realizzazione di un videogioco, ambientato a Camelot. L’insegnante dice: “Bene, ora che abbiamo ripassato la leggenda di King Arthur, vi chiedo, a gruppi, di progettare un videogioco ambientato a Camelot”.</p> <p>Costruiamo insieme la scaletta per progettare questo videogioco”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Scegliere i protagonisti (minimo due-massimo quattro), facendo riferimento alla leggenda appena incontrata, e l’ambientazione principale. - Inventare almeno due livelli del gioco, con la regola che non siano presenti scene violente o parolacce. - Individuare una o due persone nel gruppo che si impegneranno a disegnare i personaggi e l’ambientazione principale. - Gli altri componenti dovranno descrivere brevemente, per iscritto, i personaggi e i livelli del gioco, avendo cura di utilizzare delle frasi con i pronomi relativi who, which e that. <p>È importante che tutti i componenti del gruppo descrivano poi, al resto della classe, almeno una parte del videogioco.</p>	

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Ogni gruppo mostra e illustra il proprio videogioco al resto della classe. È possibile fare delle foto dei personaggi e delle ambientazioni disegnate, in modo da proiettarli poi alla LIM.</p> <p>Il docente spiega che chiamerà, casualmente, alcuni dei componenti degli altri gruppi che dovranno fare delle domande circa il videogioco presentato, utilizzando i pronomi relativi studiati.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	<p>LIM</p>

Attività 2 - Il Mago di Oz in fumetto

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Individuazione delle parole chiave della stanza (termini specifici per indicare le diverse parti che compongono un racconto e lessico specifico della storia “Il mago di Oz”) tramite un gioco a squadre: l’insegnante nomina un termine (in inglese o in italiano) e le squadre, munite di un dizionario (elettronico o cartaceo), devono individuare la traduzione prima delle altre squadre.</p> <p>In alternativa sarà possibile raccogliere le idee dei ragazzi per mezzo di un questionario creato ad hoc con Google “Moduli” o, in alternativa, con SurveyMonkey o con modalità cartacea tramite cui gli studenti possono trascrivere le parole chiave individuate.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L’insegnante introduce l’attività: “<i>ora realizzerete un fumetto basato sulla trama del “Mago di Oz” in cui i protagonisti, però, sarete voi</i>”. Gli studenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - devono dividersi in piccoli gruppetti di 5/6 persone; - immaginano come tradurre in fumetto il racconto originario, selezionando le scene principali da disegnare. Gli alunni stessi saranno i protagonisti del fumetto, quindi i personaggi dovranno avere le stesse caratteristiche fisiche e di personalità degli studenti. Proprio per questo motivo il fumetto potrebbe anche essere ambientato negli anni 2000; - nella stesura dei discorsi tra i personaggi, devono inserire le parole chiave stabilite assieme all’insegnante (per esempio: <i>novel, character, plot, wizard, witch, eastnorth, silver shoes</i>, ecc) e devono essere presenti almeno 5 frasi contenenti <i>will</i>. 	<p>Vocabolario cartaceo o elettronico</p> <p>App Google Google Moduli</p> <p>Programma online “Survey Monkey”</p> <p>www.it.surveymonkey.com/</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 5/6 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio fumetto al resto della classe e ne descrive i passi più importanti.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 3 - Tutorial culinario

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Gioco dell'impiccato sui cibi della lista e sulle azioni legate alla cucina La classe viene divisa in due squadre: l'insegnante proietta alla LIM l'immagine di uno dei cibi della lista, o di alcune azioni legate all'ambito della cucina, e gli spazi relativi alle lettere che compongono il vocabolo in inglese. Segue il classico gioco dell'impiccato.</p> <p>Per la creazione del quiz potrà essere utilizzato il software online Quizziz, che consente di creare delle domande a cui il gruppo avversario dovrà rispondere tramite smartphone o LIM, accumulando punti per ogni risposta corretta. In alternativa gli studenti potranno ricorrere a carta e matita per realizzare il proprio quiz cartaceo.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante chiede ai ragazzi se conoscono il videogioco della Nintendo Cooking Mama. Su questo modello, la classe, divisa in quattro squadre, dovrà preparare dei brevi tutorial per alcune ricette, utilizzando i vocaboli appena ripassati e le azioni della cucina. L'insegnante dice: "Bene, ora ci prepariamo per alcune sfide legate al mondo della cucina. Chiedo ad ogni gruppo di preparare un tutorial relativo a una ricetta il più possibile originale, utilizzando i cibi che abbiamo ripassato e gli specifici verbi legati alla cucina. In seguito, gli altri tre gruppi si sfideranno nella preparazione delle ricette create dai compagni, utilizzando creativamente diversi materiali a disposizione (es. carta crespata e velina di diversi colori, alluminio, cotone colorato, piatti e bicchieri di plastica, stoffe, nastri, lana colorata, pasta, riso...). <i>"Ecco che cosa dovrete fare"</i>: Scegliere la vostra ricetta e scriverla. Preparare le frasi per il vostro tutorial (<i>possono essere semplicemente i passaggi della ricetta</i>) e alcune domande per i gruppi che si sfideranno, utilizzando il <i>present perfect</i>, <i>ever/never</i> e il lessico della cucina. Occorre fare delle prove per essere chiari nell'esposizione e, se possibile, divertenti. A turno, presentare il tutorial, ponendo le domande preparate e indicando i passaggi per la ricetta. È importante che tutti i componenti del gruppo pongano almeno una domanda o esponano un passaggio della ricetta.</p>	<p>Video dimostrativo videogioco Nintendo</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=iPH_9xNeHTk</p>

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p><i>Si può scegliere anche una modalità maggiormente tecnologica che prevede la creazione di un videotutorial all'interno dei gruppi, che poi viene mostrato alla LIM, quando le altre squadre si sfidano. In questo caso, il tempo di Task e Planning potrebbe essere di due ore e trenta/tre (si possono scegliere diverse modalità: i ragazzi vengono ripresi mentre indicano i vari passaggi, si può creare un .ppt speakerato, con immagini e audio). A tal proposito, un'applicazione divertente da utilizzare è Powtoon, che permette la realizzazione di brevi video con immagini, musiche e testi.</i></p> <p>Gli altri gruppi si dovranno sfidare, rispondendo alle domande poste, e utilizzando i materiali a disposizione per comporre la ricetta.</p> <p>Io (L'insegnante), giudice indiscusso, sceglierò il vincitore di ogni manche, sulla base della gradevolezza del piatto presentato, ma soprattutto della cooperazione nel gruppo e della pertinenza nella risposta alle domande”.</p>	<p>Programma online “Powtoon” www.powtoon.com</p>
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti preparano il tutorial/videotutorial e le relative domande, in piccoli gruppi da 4/5 alunni, sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>2 ORE</p>	<p>Partono le sfide.</p> <p>L'insegnante coordina l'attività, fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 4 - Redazione di una rivista sul benessere e la salute

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Brainstorming sui contenuti della stanza mediante il gioco dei mimi: uno studente mima un dolore ad una parte del corpo e i compagni devono risalire, grazie all'aiuto dell'insegnante, al termine inglese per indicare la malattia a cui fa riferimento l'imitazione. Oltre al lessico relativo alla malattia, i gruppi devono indicare anche la cura utilizzata per ridurre il malessere (per esempio: lo sciroppo per la tosse, l'aspirina per il mal di testa, termometro e antibiotico per la febbre).</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Agli studenti viene chiesto di organizzarsi per svolgere l'attività successiva. Nello specifico l'obiettivo del lavoro è la realizzazione di un semplice giornalino con le indicazioni fondamentali per tutelare la salute dalle malattie più diffuse. Le parti più di tipo informativo saranno alternate con mini-giochi, quali cruciverba e cerca-parola con i termini. L'insegnante chiede dunque agli studenti di immaginarsi di far parte di una redazione e di:</p> <p>suddividersi i compiti: vi è chi si occupa di scrivere i testi, chi di ricercare le immagini, altri si occuperanno della realizzazione dei mini-giochi e altri ancora della copertina</p>	<p>Un sito per scaricare template di giornali:</p> <p>www.robertosconocchini.it/utility/3425-template-per-giornali-scolastici-in-formato-word.html</p> <p>Alcuni software per la creazione di giochi enigmistici:</p> <p>hiip://puzzlemaker.discoveryeducation.com</p> <p>hiips://tools.atozteacherstuff.com/word-search-maker/wordsearch.php</p> <p>www.armoredpenguin.com/wordsearch/</p> <p>www.puzzle-maker.com/WS/index.htm</p>
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi o singolarmente sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	

REPORT 30 MINUTI	I lavori vengono condivisi con la classe ed assemblati in un unico documento. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.	
-----------------------------------	--	--

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
PRE TASK 1 ORA	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Ripassare i termini e le costruzioni frasali relativi alla descrizione fisica di una persona.</p> <p>Brainstorming sui contenuti della stanza tramite l'uso di un'applicazione online "Mentimeter" che permette di effettuare sondaggi e raccogliere informazioni tramite l'utilizzo di PC o smartphone.</p> <p>Word cloud per indagare i prerequisiti sul lessico dell'abbigliamento "Scrivi tutti i vocaboli inglesi sull'abbigliamento che conosci. Puoi scrivere fino a 10 vocaboli".</p> <p>Image choice per indagare le conoscenze relative alle preposizioni di luogo L'insegnante dice: "Completate la frase con la preposizione corretta. Guardate con attenzione anche le immagini" (Es: domanda: "The cat is table" + Opzioni con immagini del gatto in diverse posizioni tra cui scegliere).</p>	<p>Software "Mentimeter" (www.mentimeter.com)</p>
	<p>Typeanswer per esercizi sull'ora L'insegnante dice: "guardate gli orari indicati e scegliete l'espressione linguistica corrispondente. C'è una sola risposta corretta". (nella domanda viene visualizzato il formato numerico e gli alunni devono individuare il corrispettivo formato linguistico tra diverse opzioni).</p> <p>In alternativa, si può scegliere un'App della Google Suite, "SurveyLegend", che consente le medesime opzioni, tranne la nuvola di parole. Questa può essere agevolmente creata con un'altra app della Suite "Word Cloud Generator": i ragazzi elencano all'insegnante, che scrive su un file Word (o scrivono direttamente alla LIM), i vocaboli inglesi che conoscono sull'abbigliamento e in automatico viene creata la nuvola.</p> <p>Esempi:</p> <p>"Picture Selection" per indagare le conoscenze relative alle preposizioni di luogo L'insegnante dice: "Completate la frase con la preposizione corretta. Guardate con attenzione anche le immagini" (Es: domanda: "The cat is table" + Opzioni con immagini del gatto in diverse posizioni tra cui scegliere).</p>	<p>App Google "SurveyLegend"</p> <p>App Google "Word Cloud Generator"</p> <p>Materiali da cancelleria</p>

	<p>“Choicebased/single selection” per esercizi sull’ora L’insegnante dice: <i>“guardate gli orari indicati e scegliete l’espressione linguistica corrispondente. C’è una sola risposta corretta”</i>. (nella domanda viene visualizzato il formato numerico e gli alunni devono individuare il corrispettivo formato linguistico tra diverse opzioni).</p> <p>Il brainstorming può essere realizzato anche in modalità carta/matita. Esempi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Scrivi tutti i vocaboli inglesi sull’abbigliamento che conosci”. Si pone un cartellone al centro dell’aula e ogni studente si alza per scrivere i vocaboli che padroneggia, monitorando anche quanto riportato dagli altri. - “Image choice” per le preposizioni di luogo, tramite una scheda consegnata a ciascuno studente. - L’insegnante dice: “Completate la frase con la preposizione corretta. Guardate con attenzione anche le immagini” (Es: domanda: “The cat is table” - Opzioni con immagini del gatto in diverse posizioni tra cui scegliere). - L’insegnante scrive un orario alla lavagna, in formato numerico, e tre opzioni di risposta, in formato linguistico e dice: “Guardate gli orari indicati e scegliete l’espressione linguistica corrispondente. C’è una sola risposta corretta. Annotate le vostre risposte su un foglio/sul quaderno”. <p>Insieme, si procede con la correzione e l’integrazione di quanto riportato dagli studenti.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p><i>“Costruiamo insieme la scaletta per realizzare un video di presentazione della camera dei vostri sogni seguendo le seguenti fasi”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Costruire una piantina della camera - Individuare e scrivere il lessico utile (mobili, oggetti e vestiti). Chiedere aiuto all’insegnante o consultare il dizionario per le parole non conosciute. - Inserire alcune frasi relative alle azioni quotidiane che possono essere svolte all’interno della cameretta - Formulare delle frasi che descrivano la stanza facendo particolare attenzione alle preposizioni di luogo ed ai riferimenti temporali (ora del giorno e momento della giornata). - Stabilire i compiti per l’effettiva realizzazione del video (presentatore, cameraman, suggeritore, spalla del presentatore, ...) <p>È importante che tutti i componenti del gruppo compaiano all’inizio e/o alla fine del video per una breve presentazione.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imparare le frasi da pronunciare e realizzare eventuali cartelli scritti di supporto - Fare una prova generale <p><i>“Ciak si gira!”</i></p>	
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l’attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L’insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell’attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l’attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/ videocamera</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio video al resto della classe. L’insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	<p>LIM</p>

Attività 2a - Quiz “Chi è il personaggio?”

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Chiedere agli alunni di cercare varie immagini di persone ritratte a figura intera e volti (ritagliandole dal giornale e/o stampandole da internet sfruttando le aule informatiche della scuola) per creare una raccolta di tutte le possibili caratteristiche fisiche: colore e lunghezza dei capelli, pettinatura, colore e dimensione degli occhi, dimensione e forma del naso, dimensione della bocca, corporatura, altezza, presenza di accessori (es. occhiali da vista), ecc.</p> <p>Si possono creare piccoli gruppi di lavoro, ognuno dei quali si dedicherà alla ricerca di immagini specifiche per una determinata parte del corpo (capelli, naso, bocca, altezza, ecc).</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Individuare per ciascuna caratteristica fisica il corrispettivo termine inglese e creare un cartellone riassuntivo (può essere creato sia in modalità carta/matita, sia utilizzando un Power Point).</p> <p>STEP 3 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante prepara gli studenti all'attività successiva dicendo loro <i>“ora daremo il via ad un quiz tra squadre, in cui dovrete indovinare alcuni personaggi misteriosi”</i> chiedendo agli alunni di:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suddividersi in squadre da 5 persone circa; - Scegliere, accordandosi all'interno della squadra, un proprio nome e individuare un suono che sarà utilizzato per “prenotare” la risposta; - Creare la propria postazione utilizzando sedie e banchi; - Pensare ad un personaggio famoso, un compagno di classe e un insegnante e creare una sorta di carta d'identità delle caratteristiche fisiche per ciascuna persona scelta a partire da un modello fornito loro. <p>Durante la fase di pre-task, gli studenti, uno alla volta, svolgono contemporaneamente l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria, riviste o foto stampate</p> <p>Materiali da cancelleria oppure programma Microsoft PowerPoint</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>A ciascuna squadra si chiede di pensare a delle persone, conosciute da tutti i componenti della classe, che dovranno essere descritte fisicamente agli altri gruppi (→ saper descrivere una persona).</p> <p>Nello specifico è possibile pensare a diverse manche in cui ogni squadra dovrà descrivere un personaggio famoso, un compagno di classe, un insegnante.</p> <p>È possibile prevedere un'ulteriore manche in cui le squadre dovranno indovinare, ponendo le giuste domande, la persona a cui sta pensando l'insegnante (→ saper chiedere informazioni su una persona).</p> <p>Per ciascuna manche vengono attribuiti dei punteggi sulla base di criteri stabiliti precedentemente dall'insegnante (correttezza della risposta, correttezza della formulazione delle domande/risposte, numero di aiuti utilizzati...).</p> <p>Per tutta la durata dell'attività l'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività.</p>	
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Gli studenti, con l'aiuto dell'insegnante, riassumono le regole grammaticali fondamentali per descrivere in modo corretto una persona e per chiedere informazioni su di essa. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 2b - Presentami la tua famiglia

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>Agli studenti è chiesto di raccogliere alcune foto e immagini delle famiglie più famose, conosciute dai ragazzi (cartoni animati, telefilm...).</p> <p>Si sceglie la famiglia più numerosa che presenta un maggior numero di legami parentali, al fine di poter individuare il corrispettivo termine inglese ed associare così il vocabolo all'immagine di un personaggio noto. In questa fase si può sfruttare il concetto di albero genealogico per meglio rappresentare i gradi di parentela e renderli visivamente più chiari (può essere creato sia in modalità carta/matita, sia utilizzando un Power Point).</p> <p>Alcune famiglie che possono essere prese d'esempio sono: I Simpson, la famiglia Addams, la famiglia reale inglese, ecc.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante prepara gli studenti all'attività successiva dicendo loro: <i>“Vorrei conoscere un po' meglio le vostre famiglie e i vostri cari. Vi chiedo di utilizzare PowerPoint per realizzare una presentazione simpatica che mi permetta di conoscere, attraverso voi, le persone che sono per voi importanti all'interno della famiglia”</i>.</p> <p>Gli studenti devono quindi pensare a come realizzare una presentazione efficace e divertente; per raggiungere tale scopo possono utilizzare foto, gif animate, musiche, testi e animazioni.</p> <p>Occorre prevedere una tempistica adeguata a permettere agli studenti di raccogliere le fotografie in formato digitale necessarie per il task.</p>	<p>Immagini e fotografie</p> <p>PowerPoint o Applicativo Google “Google presentazioni</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Ogni studente deve creare un documento power-point in cui presentare, in modo accattivante e originale, i componenti della propria famiglia (le persone per lui più significative), descrivendone il grado di parentela, fornendo una breve descrizione fisica e, se lo desidera, raccontare di eventi particolarmente divertenti vissuti assieme al familiare.</p> <p>L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico di pianificazione dell'attività.</p>	<p>PowerPoint o Applicativo Google "Google presentazioni"</p>
<p>REPORT</p> <p>15 MINUTI a studente</p>	<p>I lavori realizzati potranno essere visionati in occasione di una verifica orale delle competenze acquisite, così da permettere a tutti gli studenti di mostrare il proprio lavoro ai compagni di classe e ricevere un feedback personalizzato. Ogni presentazione può diventare un'occasione per l'insegnante per riprendere concetti poco chiari, termini importanti da memorizzare o valutare le competenze di costruzione di una frase semplice.</p>	

Attività 3 - Spot the sport

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante avvia un primo momento di brainstorming per creare un lessico condiviso ed individuare tanti più termini possibili per descrivere sport, attività del tempo libero, hobby e competenze/abilità.</p> <p>È possibile utilizzare un applicativo come Padlet, che permette di raccogliere informazioni categorizzandole secondo schemi diversi.</p> <p>Qualora si volesse scegliere un'App presente nella Suite di Google, è possibile proporre Sketchboard che permette di creare un brainstorming collaborativo, in breve tempo.</p> <p>In alternativa, il brainstorming può essere realizzato in modalità carta/matita, utilizzando un cartellone su cui i ragazzi possono scrivere i contenuti.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Agli studenti è comunicata l'attività pratica, chiedendo loro: <i>“pensate al vostro sport preferito o all'attività che più vi coinvolge nel tempo libero. Potete parlare liberamente di una vostra qualsiasi passione. Ma lo farete tramite un video: dovrete immaginare di avere davanti a voi delle persone a cui spiegare in cosa consiste la vostra passione e quali abilità sono necessarie per eseguirla. Per fare ciò dovrete registrare un video di breve lunghezza, non più di 5 min, che dovrà avere le stesse caratteristiche di una pubblicità televisiva. Dovrà quindi essere accattivante e attraente e dovrete mostrarvi come se foste i massimi esperti in quella determinata disciplina”</i>.</p> <p>Per svolgere l'attività i ragazzi devono:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuare le caratteristiche principali del proprio sport/hobby preferito; - Descrivere le abilità necessarie per svolgere lo sport/hobby e le capacità possedute; - Creare una bozza del video che dovrà essere realizzato, specificando frasi da pronunciare e “oggetti di scena” da utilizzare; - Pensare ad uno slogan finale che ben rappresenti la propria passione. 	<p>Programma “Padlet” (www.padlet.com)</p> <p>Applicativo Google “Sketchboard”</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Il lavoro richiesto agli studenti prevede la creazione di un video in cui descrivere i dettagli della propria passione/sport; l'obiettivo è di creare una sorta di pubblicità in cui lo studente deve parlare in modo appassionato dell'attività che svolge con passione nel tempo libero con lo scopo di invogliare le altre persone ad intraprendere lo stesso hobby.</p> <p>Il lavoro preparatorio può essere svolto in classe, chiedendo ai ragazzi, una volta che il materiale è tutto pronto, di registrare il video a casa o a scuola facendosi aiutare da un compagno di classe.</p> <p>È possibile anche consigliare l'utilizzo di Powtoon, presente nella Google Suite, per la realizzazione di video efficaci ed originali.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Applicativo Google "Powtoon"</p>
<p>REPORT</p> <p>2 ORE</p>	<p>Tramite la visione dei filmati l'insegnante potrà focalizzare l'attenzione su lessico che ritiene importante da memorizzare e porre alla classe alcune brevi domande di comprensione. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 4 - Redazione metereologica

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante seleziona dei testi di canzoni, racconti, articoli di giornale in cui sono descritti i principali fenomeni atmosferici e gli elementi naturali ad essi collegati. I ragazzi dovranno estrapolare il lessico di riferimento individuandolo nei testi.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>La classe viene trasformata in una redazione televisiva in cui gli studenti sono chiamati a "mandare in onda" dei servizi di telegiornale.</p> <p>Nello specifico l'insegnante dice ai propri studenti: <i>"Immaginate di diventare dei giornalisti. Dovrete raccontare delle notizie avvenute nel passato o che stanno avvenendo nel presente in cui siano implicati i fenomeni atmosferici. Le notizie potrete inventarle voi"</i>.</p> <p>Gli studenti dovranno quindi:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dividersi in 5/6 gruppetti; Inventare una notizia strampalata accaduta nel passato oppure che sta accadendo in diretta, chiedendo la linea allo studio; I gruppetti devono pensare a come realizzare una scenetta, in cui deve necessariamente essere presente l'inviato, l'intervistato ed altre figure importanti per la narrazione; Ogni membro del gruppo deve avere un ruolo attivo nella scenetta, pertanto il gruppo dovrà tenere in considerazione, nel realizzare la scenetta, che tutti dovranno avere una parte da recitare; <p>Una volta che la scenetta è stata messa a punto, il gruppo potrà rendere maggiormente realistica la recitazione utilizzando oggetti di scena (già presenti in classe o da realizzare).</p>	<p>Testi di canzoni, racconti, articoli di giornale</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE e 30 MINUTI</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Come precedentemente descritto, gli studenti devono fingere di essere all'interno di una redazione televisiva di un telegiornale, che sarà condotto dall'insegnante. Ogni gruppo sarà chiamato dal docente, il quale si "collegherà" con il membro del gruppo scelto per interpretare il ruolo di inviato; quest'ultimo ha il compito di descrivere la notizia ai telespettatori (gli altri compagni seduti ai propri banchi). Il roleplaying prevede che tutti i membri del gruppo partecipino, ciascuno con un proprio ruolo (l'inviato, l'intervistato, il passante, l'esperto contattato dalla redazione, il vicino di casa intervistato, ecc). La notizia inventata deve essere inerente ad un evento atmosferico inaspettato, che deve essere descritto il più possibile nel dettaglio.</p> <p>In alternativa, è possibile registrare dei brevi "servizi" (video, con un lavoro di montaggio) che "la redazione" (ciascuno con il proprio ruolo) prepara prima della messa in onda. In tal caso, deve essere chiarito il ruolo di ogni studente nella realizzazione del lavoro.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Smartphone</p>
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Al termine del telegiornale, l'insegnante fornisce un feedback circa la padronanza del lessico e l'utilizzo dei tempi verbali. Il docente fa inoltre una sintesi e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe II

Attività 1 - Indicazioni stradali rappate

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Sulla lavagna, al centro l'insegnante scrive "Street/givingdirections". Gli studenti, con una musica di sottofondo, devono scrivere in inglese, attorno alla frase, i luoghi che conoscono e le espressioni per dare le indicazioni stradali. La regola che viene data è che ogni studente annoti almeno un'idea. Il docente fornisce supporto linguistico, ove necessario. Possono anche essere disegnati cartelli stradali o insegne dei negozi. In alternativa è possibile utilizzare l'applicativo Pear Deck (una componente aggiuntiva per Google Presentazioni), che permette di raccogliere le idee dei ragazzi mediante l'utilizzo del proprio smartphone (in questo caso il docente dovrà creare un questionario con domande aperte in cui gli studenti potranno inserire la propria risposta ed inviarla al docente, il quale leggerà successivamente in classe tutte le risposte pervenute).</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante raccoglie i contributi degli studenti e integra e corregge con ulteriori termini ed espressioni idonee. L'insegnante dice: <i>"Ora che abbiamo ripassato la terminologia legata ai luoghi della strada e al dare indicazioni, siamo pronti per svolgere un'attività creativa. A gruppi, dovrete costruire una canzone rap per dare indicazioni legate alle strade e ai luoghi del vostro quartiere. Costruiamo insieme la scaletta per la creazione della canzone"</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Annotare le indicazioni stradali che si desidera dare. - Individuare e scrivere il lessico e le espressioni linguistiche utili (luoghi della strada, espressioni linguistiche per dare indicazioni). - Chiedere aiuto all'insegnante o consultare il dizionario per le parole non conosciute. - Scrivere il testo della canzone in inglese, facendo attenzione alle rime e al ritmo. È necessario inserire alcune frasi utilizzando il <i>pastsimple</i> (relative, ad esempio, alle indicazioni stradali che si sono seguite in passato per raggiungere un certo luogo. Es. <i>Yesterday I went to the computer shop in front of the bus stop... yeah...</i>) - Cercare su Youtube, o attraverso altri canali, una base musicale adeguata - Stabilire i compiti per l'effettiva realizzazione della canzone. - È importante che tutti "rappino" almeno una breve strofa e che contribuiscano alla scrittura del testo - Imparare le frasi da cantare e realizzare eventuali cartelli scritti di supporto - Fare una prova generale. 	<p>Applicativo Google "Pear deck"</p> <p>Esempio di testi rap sulle indicazioni stradali in inglese:</p> <p>www.youtube.com/watch?v=qHJe8WcV-QD4</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>YouTube</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio video al resto della classe. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p> <p>Per mantenere alta l'attenzione, il gruppo che ha appena mostrato la sua canzone rap, fa una domanda ad un altro gruppo sulle indicazioni che hanno appena dato, sempre in modalità rap, idealmente utilizzando le forme del <i>pastsimple</i>.</p>	

Attività 2 - Nuovi menù dal mondo

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>I ragazzi vengono suddivisi in gruppi di 4/5; ciascuno di loro riceve un menu, in lingua inglese, tipico di un diverso Paese del mondo. (Es. Greco, Indiano, Libanese, Messicano, Giapponese, Cinese...).</p> <p>In alternativa si chiede agli studenti stessi di individuare una ricetta tipica di un paese estero da condividere con i compagni.</p> <p>L'insegnante assegna ad ogni gruppo il menu di uno specifico Paese. Il compito dei ragazzi è di leggerlo e di tradurlo. Il docente fornisce supporto linguistico, ove necessario.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Ogni gruppo costruisce una presentazione accattivante del menu proposto, utilizzando un semplice PowerPoint o altri software che permettono presentazioni efficaci.</p> <p>Si consiglia, ad esempio, Prezi che permette di costruire presentazioni gradevoli, in forma gratuita, previa registrazione sul sito oppure Google Presentazioni, che consente di avere un ambiente online in cui tutti i componenti del gruppo possono collaborare per realizzare il prodotto finale.</p> <p>STEP 3 - 30 minuti</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rimanete nei gruppi che abbiamo creato per la prima parte del lavoro. - Ciascuno di voi riceverà un menu di uno degli altri gruppi (<i>ad esempio, se un gruppo ha lavorato sul menu greco, riceverà il menu messicano</i>). - Dovrete pensare a un nuovo menu, il più possibile originale, utilizzando alcuni ingredienti presenti nel menu originale. Occorrerà però: <ul style="list-style-type: none"> - unire gli ingredienti in modo innovativo; - aggiungere almeno due nuovi ingredienti. - Scrivete poi il menu, usando il lessico relativo e le espressioni <i>some/any</i>. Se non conoscete alcuni vocaboli/verbi legati al ristorante, potete chiedere aiuto all'insegnante o consultare il vocabolario. <p>Preparate poi delle brevi scenette, in cui ciascuno di voi ricoprirà un ruolo differente: chef, cameriere, clienti del ristorante. Costruite dei dialoghi in cui siano presenti il vostro menu, <i>some/any</i> e il verbo <i>can</i> (affermativo, negativo e interrogativo, per fare richieste).</p> <p>Al termine, mettete in scena il dialogo di fronte alla classe.</p>	<p>PowerPoint o Applicativo Google "Prezi"</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio sketch alla classe.</p> <p>Per mantenere alta l'attenzione, durante questa fase, gli studenti sono informati che, terminata la presentazione di tutti, ogni gruppo avrà 15 minuti per preparare una domanda da porre agli altri gruppi.</p> <p>Questa dovrà essere relativa al menu presentato o a un contenuto della scenetta.</p>	

Attività 3 - Il Mago di Oz ai tempi moderni

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Leggere insieme il brano e chiedere agli studenti di individuare le parole chiave della stanza (termini specifici per indicare le diverse parti che compongono un racconto e lessico specifico della storia “Il mago di Oz”) tramite un questionario creato ad hoc con Google “Moduli” o, in alternativa, con SurveyMonkey. Entrambe le applicazioni consentono di visionare assieme i grafici con le frequenze di risposta che vengono automaticamente generati.</p> <p>In alternativa sarà possibile raccogliere le idee dei ragazzi per mezzo di un questionario cartaceo o bigliettini su cui trascrivere le parole chiave individuate.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L’insegnante introduce l’attività: “ora realizzerete un fumetto basato sulla trama del “Mago di Oz”. Gli studenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - devono dividersi in piccoli gruppetti di 5/6 persone; - immaginano come tradurre in fumetto il racconto originario, selezionando le scene principali da disegnare. I protagonisti potranno anche essere ragazzi degli anni 2000, coetanei degli studenti. Le scene possono dunque contenere oggetti o riferimenti propri del nuovo millennio. <p>la stesura dei discorsi tra i personaggi deve prevedere l’inserimento delle parole chiave stabilite assieme all’insegnante (per esempio: <i>novel, character, plot, wizard, witch, eastnorth, silver shoes</i>, ecc) e devono essere presenti almeno 5 frasi contenenti <i>will</i>.</p>	<p>Applicativo Google “Google moduli” o “Surveymonkey”</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 5/6 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiale da cancelleria</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio fumetto al resto della classe e ne descrive i passi più importanti.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Attività 4 - Tutorial culinario

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>La classe viene suddivisa in due squadre e ciascuna di essa dovrà creare un quiz sui termini in inglese relativi al cibo. Il quiz potrà contenere traduzioni di termini specifici, completamento di parole, domande generiche sul cibo.</p> <p>Per la creazione del quiz potrà essere utilizzato il software online Quizziz, che consente di creare delle domande a cui il gruppo avversario dovrà rispondere tramite smartphone o LIM, accumulando punti per ogni risposta corretta.</p> <p>In alternativa gli studenti potranno ricorrere a carta e matita per realizzare il proprio quiz cartaceo.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>La classe, divisa in quattro squadre, dovrà preparare dei brevi tutorial per alcune ricette, utilizzando i vocaboli appena ripassati e le azioni della cucina.</p> <p>L'insegnante dice: "Bene, ora ci prepariamo per alcune sfide legate al mondo della cucina.</p> <p>Chiedo ad ogni gruppo di preparare un tutorial relativo a una ricetta il più possibile originale, utilizzando i cibi che abbiamo ripassato e gli specifici verbi legati alla cucina.</p> <p>Ecco che cosa dovrete fare:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Scegliere la vostra ricetta e scriverla. - Preparare le frasi per il vostro tutorial (possono essere semplicemente i passaggi della ricetta) e alcune domande per i gruppi che si sfideranno, utilizzando il presentperfect, ever/never e il lessico della cucina. Occorre fare delle prove per essere chiari nell'esposizione e, se possibile, divertenti. - A turno, presentare il tutorial, ponendo le domande preparate e indicando i passaggi per la ricetta. <p>È importante che tutti i componenti del gruppo pongano almeno una domanda o espongano un passaggio della ricetta.</p>	

<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<p><i>Si può scegliere anche una modalità maggiormente tecnologica che prevede la creazione di un videotutorial all'interno dei gruppi, che poi viene mostrato alla LIM, quando le altre squadre si sfidano. In questo caso, il tempo di Task e Planning potrebbe essere di due ore e trenta/tre (si possono scegliere diverse modalità: i ragazzi vengono ripresi mentre indicano i vari passaggi, si può creare un .ppt speakerato, con immagini e audio). A tal proposito, un'applicazione divertente da utilizzare è Powtoon, che permette la realizzazione di brevi video con immagini, musiche e testi.</i></p> <p>Gli altri gruppi si dovranno sfidare, rispondendo alle domande poste, e utilizzando i materiali a disposizione per comporre la ricetta. Io (<i>L'insegnante</i>), giudice indiscusso, sceglierò il vincitore di ogni manche, sulla base della gradevolezza del prodotto presentato, ma soprattutto della cooperazione nel gruppo e della pertinenza nella risposta alle domande”.</p>	
<p>TASK AND PLANNING 2 ORE</p>	<p>Gli studenti preparano il tutorial/videotutorial e le relative domande, in piccoli gruppi da 4/5 alunni, sulla base della scaletta precedentemente condivisa. L'insegnante fornisce supporti a livello linguistico e di pianificazione dell'attività.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Applicativo Google “Powtoon”</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>Partono le sfide. L'insegnante coordina l'attività, fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
PRE TASK 1 ORA	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Attivare negli studenti collegamenti tra i testi dei loro brani musicali preferiti e le conoscenze lessicali e sintattiche apprese durante le lezioni di inglese</p> <ul style="list-style-type: none"> Idea board: gli studenti sono invitati a scrivere una strofa della loro canzone inglese preferita in quel momento. È possibile utilizzare un'App della Google Suite, "Lucidchartsdiagrams" che permette di creare <i>brainstorming</i> di idee in maniera collaborativa. I ragazzi possono partecipare dallo <i>smartphone</i> e i risultati verranno visualizzati sulla LIM. <p>Si possono scegliere diverse tipologie di lavagna: ad esempio, "<i>Brainstorming board</i>" o "<i>Idea board</i>" che permettono di raccogliere le idee di ogni ragazzo in maniera più destrutturata; "<i>AffinityDiagram</i>" consente invece agli studenti di organizzare le loro idee, ad esempio in base al genere musicale (classica, pop, rock, rap, trap...) o alla tematica trattata (amore, amicizia, denuncia sociale, rabbia...). È possibile invitare gli studenti a collaborare allo stesso file, tramite mail o condividendo un link (opzione Share). Lo studente trova il <i>Diagram</i> in <i>Shreddocuments</i>.</p>	<p>App Google Suite "Lucidcharts diagrams"</p> <p>Smartphone/tablet/pc con collegamento internet</p> <p>LIM</p> <p>Materiali da cancelleria</p> <p>Opzionale: fotocopie del sonetto di Shakespeare</p>
	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Creare <i>undiagram</i> delle canzoni scelte per prepararsi a creare il proprio brano musicale</p> <p>L'insegnante, a partire dai diagram creati durante il primo STEP di lavoro, riflette insieme ai ragazzi sui generi e sulle tematiche emerse, e le organizza sul <i>Diagram</i> (ad esempio, se utilizza l'App della Suite, può fare uso di <i>AffinityDiagram</i> per organizzare le idee, anche se nella prima fase ha scelto delle lavagne meno strutturate, ad esempio, <i>Brainstorming</i> o <i>Idea Board</i>).</p> <p>L'insegnante dice: "Ora che abbiamo ottenuto una panoramica dei vostri gusti musicali, vi chiederò di creare una canzone, a partire da uno spunto letterario, in particolare "<i>My Mistress' eyes</i>" di Shakespeare, rispettando alcuni specifici punti:</p>	

<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - dovrà essere scritta in lingua inglese - dovrà contenere una strofa del sonetto di Shakespeare - dovrà prevedere almeno altre tre strofe - non dovrà contenere parolacce o termini volgari” <p><i>È possibile aggiungere indicazioni su contenuti lessicali/grammaticali/sintattici specifici che la canzone dovrà contenere, su cui il docente vuole fare allenare i suoi studenti.</i></p> <p>L'insegnante consegna ad ogni alunno una copia/proietta alla LIM il sonetto e si limita a darne lettura e a tradurlo assieme ai ragazzi, senza fornire una spiegazione.</p>	
<p>TASK AND PLANNING 2 ORE</p>	<p>I ragazzi vengono suddivisi in gruppi da 4/5 con il compito di scrivere il testo della canzone sulla base delle indicazioni condivise nella fase di pre task.</p> <p>L'insegnante, a partire dai gusti musicali espressi precedentemente dai suoi studenti, crea gruppi il più possibile eterogenei, invitando i ragazzi a provare a lavorare su generi musicali/tematiche che conoscono meno/per cui non provano particolare interesse.</p> <p>Ogni gruppo riceverà comunque un genere musicale e una tematica su cui dovrà lavorare, a scelta del docente.</p> <p>Se nel gruppo sono presenti specifici talenti (per esempio, studenti che suonano strumenti musicali e/o che cantano, l'attività può avere una durata superiore (4 ore). I ragazzi potranno infatti creare anche la base musicale per il brano e cantare la canzone. In tal caso, il docente farà chiaramente attenzione a suddividere tra i gruppi, in maniera uniforme, gli studenti con particolari doti musicali/canore.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Opzionali: strumenti musicali e di mixaggio</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>Le canzoni vengono presentate all'intero gruppo classe, se lo si desidera proiettandole anche sulla LIM.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma. A questo punto, fornisce anche il significato del sonetto di Shakespeare, su cui i ragazzi hanno lavorato anche nella realtà virtuale.</p> <p>Si riflette su come il significato dato dagli studenti alla strofa selezionata per la loro canzone sia simile/differente a quello di Shakespeare nel sonetto originale, e sulle relative motivazioni.</p>	<p>LIM</p>

Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Liceo classico e scientifico

Attività - A Romantic Script

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Attivare le conoscenze pregresse degli studenti circa le caratteristiche della “Romantic Novel”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quiz online, in forma divertente e non valutativa. È possibile utilizzare l'estensione dei Moduli della Suite di Google “Gift quiz editor” che permette di creare semplici quiz (con la possibilità di inserire immagini/video). Lo studente accede al Quiz tramite un link, comodamente dallo <i>smartphone</i> e, una volta inviate le sue risposte, può vedere gli errori commessi e la relativa alternativa esatta. <p>Il quiz può essere creato anche in modalità carta/matita: in tal caso, il docente prepara una copia di quiz cartaceo per ogni studente. Una volta conclusa la compilazione, si procede con una correzione collettiva.</p> <p>Esempi di possibili domande:</p> <p><i>Who is the author of the “Lyrical Ballads”?</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Jane Austin 2. William Wordsworth 3. Walter Scott <p><i>Inserire un'immagine di Jane Austin. Who is this author?</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. George Eliot 2. Charlotte Brontë 3. Jane Austin <p><i>Who wrote “A red, red rose”?</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Robert Burns 2. Walter Scott 3. Samuel Taylor Coleridge <p><i>Ogni docente può creare un numero variabile di domande (si consiglia un minimo di 3 e un massimo di 10), focalizzandosi sugli argomenti maggiormente approfonditi nel corso delle lezioni.</i></p>	<p>App della Google Suite “Gift quiz editor”</p> <p>o</p> <p>“Copie del quiz cartaceo”</p> <p>Smartphone/tablet/pc con collegamento a internet</p> <p>LIM</p> <p>Materiali da cancelleria</p>

<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Descrivere i passaggi per realizzare, in gruppo, un copione teatrale tratto da un brano appartenente al genere “<i>Romantic Novel</i>” L'insegnante dice: “<i>Ora, a gruppi, dovrete scegliere un brano studiato appartenente al genere della “Romantic Novel” e trasformarlo in un copione teatrale. Dovrete seguire questi passaggi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - cambiare l'ambientazione, scegliendo un'epoca diversa (ad esempio, Preistoria, Medioevo; Rinascimento; Epoca Moderna; Futuro) - pensare agli opportuni adattamenti dei personaggi e della sceneggiatura, fornendone una breve descrizione scritta - costruire dei dialoghi, apportando gli opportuni adattamenti stilistici in base al contesto - scrivere un finale diverso, rispetto a quello riportato nel brano”. 	
<p>TASK AND PLANNING 2 ORE</p>	<p>In base a quanto condiviso nella seconda fase del pre task, gli studenti, suddivisi in gruppi eterogenei di 4/5, procedono all'adattamento dei personaggi e della sceneggiatura, e alla stesura del copione con un finale diverso.</p> <p>Se il gruppo è ben disposto alla recitazione, è possibile dedicare due ore aggiuntive a questa attività. Preferibilmente in un giorno differente, gli studenti possono mettere in scena il loro copione. Dovranno, in questo caso, decidere dei ruoli, preparare un minimo di sceneggiatura e portare degli oggetti di scena.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Eventuali oggetti di scena</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>I gruppi leggono la descrizione dei personaggi, dell'ambientazione e il copione.</p> <p>Se si è scelto di prevedere anche la recitazione, ogni gruppo mette in scena la sua sceneggiatura.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti con la letteratura studiata e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	<p>Eventuali oggetti di scena</p>

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Attivare gli studenti nella ricerca della struttura e dei contenuti tipo di riviste divulgative di indirizzo In base all'indirizzo del liceo, gli studenti, suddivisi in gruppi, vengono attivati nella ricerca online di riviste divulgative di settore in lingua inglese (ad esempio, scientifiche o letterarie).</p> <p><i>È preferibile avere svolto precedentemente una lezione introduttiva circa le caratteristiche chiave di un testo argomentativo/divulgativo.</i></p> <p>L'insegnante invita i ragazzi a fare attenzione a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - gli argomenti trattati - la frequenza di pubblicazione - le norme editoriali richieste 	<p>Computer/ smartphone/ tablet con collegamento Internet</p> <p>Materiali da cancelleria</p>
	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Condividere le ricerche svolte circa specifiche riviste divulgative di settore</p> <p>L'insegnante raccoglie le ricerche dei gruppi di studenti, ne fa una sintesi a livello di contenuti, cercando di mettere in evidenza punti di contatto e differenze tra le riviste cercate (ad esempio, più gruppi hanno trovato la stessa? si sono individuate riviste diverse? ogni quanto vengono pubblicate? quali sono gli argomenti trattati; quali sono le norme editoriali?).</p> <p>L'insegnante dice: "Ora che avete svolto una ricerca circa le riviste di settore X, disponibili in lingua inglese, rimanendo sempre negli stessi gruppi, dovrete provare a scrivere un articolo per la rivista selezionata. Potrete inventare un evento/un problema, prendendo spunto da fatti/problematiche reali, oppure descrivere qualcosa che vi ha visto coinvolti direttamente (per esempio, un riconoscimento ottenuto per il giornalino della scuola; un premio di un vostro compagno alle olimpiadi della matematica).</p>	

<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<p>Dovrete fare attenzione a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - scegliere un titolo - dare informazioni generali storiche sul problema/evento, inserendo delle fonti autorevoli - illustrare l'importanza del problema/evento - porre una domanda retorica sul problema/evento - descrivere l'evento/il problema, in maniera chiara e formale, utilizzando alcuni esempi - citare dati statistici/fatti sorprendenti sul problema/evento - aggiungere eventuali immagini efficaci, utilizzando siti che raccolgono immagini utilizzabili gratuitamente (es. Pixabay; Freepik..), con opportune didascalie - trarre delle conclusioni, riassumendo i punti presentati, accennando ad altri aspetti che non sono stati discussi e a possibili sviluppi/conseguenze - aggiungere una bibliografia di riferimento - rispettare le norme editoriali previste dalla rivista.” 	
<p>TASK AND PLANNING 4 ORE</p>	<p>In base ai punti precedentemente condivisi, i ragazzi lavorano, nei loro gruppi, alla creazione dell'articolo per la rivista divulgativa selezionata, dividendosi i ruoli (individuare le norme editoriali; ricercare la letteratura di riferimento; descrivere l'evento; cercare le immagini adatte; scrivere la bibliografia; procedere alle correzioni di forma).</p> <p>Per una resa migliore a livello grafico, ci si può aiutare con uno dei layout “Relazione” presenti in Documenti della suite di Google o scegliendo tra i modelli di Word.</p> <p><i>Ogni gruppo invia poi il proprio lavoro al docente, nella modalità più comoda (tramite mail; tramite chiavetta USB...)</i></p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Documenti della suite di Google/Word</p> <p>Tablet/pc</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>Gli studenti presentano alla LIM il loro lavoro all'intera classe.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	<p>LIM</p>

Scuola secondaria di II grado / Classe III - Istituti professionali, alberghiero e turismo
Attività - Mystery Box

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Attivare negli studenti conoscenze lessicali e linguistiche relative a cibi, bevande e ricette</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gli studenti, suddivisi in gruppi, vengono inviati a cercare in rete delle ricette originali in lingua inglese. <p>Il loro compito è riconoscere tutti gli ingredienti e le azioni implicate e tradurle.</p> <p>Condivideranno poi la ricetta all'insegnante, nella modalità più comoda (tramite chiavetta USB; tramite mail; digitando direttamente il link alla LIM)</p> <p>In alternativa, la ricerca può essere svolta insieme da tutta la classe, utilizzando la LIM, sotto la guida dell'insegnante.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>L'insegnante dice: "Ora che abbiamo ripassato adeguatamente i termini inglesi legati al cibo e alle ricette, siete pronti per una sfida stile Masterchef. Più specificatamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dividetevi in piccoli gruppi da 4/5 - ciascun gruppo riceverà una Mystery Box contenente dei bigliettini con i nomi di alcuni cibi con cui dovrà preparare il proprio piatto - dovrete pensare ad una possibile ricetta, utilizzando la creatività. Potrete utilizzare tutti gli ingredienti della scatola, o soltanto alcuni - dovrete scrivere poi la ricetta - infine, dovrete creare concretamente il vostro piatto, utilizzando vari materiali predisposti ad hoc (tempere, bicchieri e piatti di plastica, lana, cotone colorato, carta crespata e velina di diversi colori, nastri, alluminio, sale colorato, pasta, riso...) <p>al termine, tre giudici degli altri gruppi, ascolteranno la ricetta preparata e faranno delle domande/degli apprezzamenti, in lingua inglese.</p>	<p>Smartphone/ tablet/pc con collegamento internet</p> <p>LIM</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>Gli studenti eseguono l'attività in piccoli gruppi da 4/5 alunni sulla base della scaletta precedentemente condivisa.</p> <p>Ex. di Mystery box: Apple; Chicken; Broccoli; Salad; Mayo; Grapes. In aggiunta potete utilizzare Oil, Salt, Pepper.</p> <p>Parallelamente, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Materiali predisposti ad hoc (tempere, bicchieri e piatti di plastica, lana, cotone colorato, carta crespa e velina di diversi colori, nastri, alluminio, sale colorato, pasta, riso...)</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>Ogni gruppo mostra il proprio piatto al resto della classe e legge la ricetta cui ha pensato.</p> <p>Vengono scelti tre giudici, uno da ciascuno degli altri gruppi. Ognuno dovrà fare degli apprezzamenti, delle critiche o delle domande.</p>	

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>Attivare le conoscenze pregresse degli studenti circa i contenuti relativi alle ordinazioni al ristorante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gli studenti, suddivisi in gruppi da 4/5, sono invitati a fare delle ricerche (tramite smartphone/tablet/pc) circa scene di serie tv/film/piece teatrali da loro conosciuti, in lingua inglese, in cui si svolge un dialogo con il cameriere al ristorante. <p>Si ricorda che i contenuti non devono essere volgari/violenti.</p> <p>Sono invitati ad annotare i vocaboli e le espressioni linguistiche utili per sostenere dialoghi/fare ordinazioni in lingua inglese.</p> <p><i>Si lascia ai ragazzi un tempo sufficiente per effettuare le ricerche (non è immediato individuare tali materiali online). Qualora dovessero concludere la ricerca, e l'individuazione di vocaboli/espressioni linguistiche utili, in un tempo inferiore, si passa direttamente allo step 2.</i></p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Descrivere i passaggi per realizzare, in gruppo, il doppiaggio di alcune brevi scene ambientate al ristorante, in cui i dialoghi sono in una lingua sconosciuta</p> <p>L'insegnante chiede ai ragazzi di inviare il materiale trovato, viene visualizzato da tutta la classe, insieme si discute sui vocaboli/sulle espressioni linguistiche individuate.</p> <p>L'insegnante dice: "Ora, invierò a ciascun gruppo il link di un breve dialogo (circa 1 minuto), ambientato al ristorante, in una lingua che non conoscete. Il vostro compito sarà "doppiarlo" in inglese.</p> <p>Di seguito, alcuni esempi di video che si possono utilizzare (presentano volutamente livelli di complessità differenti, adattabili alle specifiche caratteristiche del gruppo classe con cui si lavora; è possibile anche far operare più gruppi o tutti sullo stesso dialogo, per analizzare punti di contatto e differenze tra i risultati emersi):</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=RW-tP-n9Joo: dialogo in polacco https://www.youtube.com/watch?v=9I6v842QA3Y: dialogo in russo (da minuto 1.24) https://www.youtube.com/watch?v=jtjMLBACC3I: dialogo in croato (da min. 1.12 a 1.39 e da 2.12 a 2.34) https://www.youtube.com/watch?v=oeHvHMAOQtY e https://www.youtube.com/watch?v=FvigR6piytY: brevi dialoghi in svedese, da proporre allo stesso gruppo, in modo che siano disponibili più personaggi</p>	<p>Smartphone/ tablet/ computer con collegamento ad internet</p> <p>Materiali da cancelleria</p> <p>LIM</p>

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>Dovrete seguire questi passaggi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - guardare con attenzione il video, in modo da farvi un'idea di massima di che cosa sta succedendo, aiutandovi con il linguaggio del corpo e il tono della voce dei personaggi - pensare a quali potrebbero essere i contenuti del dialogo; - osservare il video per pochi secondi alla volta, in modo da inventare delle possibili battute in lingua inglese, facendo attenzione che abbiano una durata simile a quella del video, per rendere il doppiaggio sia efficace (è importante che tutti contribuiscano, ipotizzando almeno una battuta a testa) - prestare attenzione agli aspetti di intonazione - fare delle prove ed, eventualmente, aggiustare i dialoghi - suddividervi i ruoli, in modo da individuare chi si occuperà di rifinire il copione, chi doppiierà i vari personaggi... - fare delle prove di realizzazione del dialogo, verificando che tutto funzioni.” 	
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2/4 ORE</p>	<p>In base a quanto condiviso nella seconda fase del pre task, gli studenti, suddivisi nei gruppi precedentemente formati, procedono alle prove per il doppiaggio.</p> <p>Preferibilmente in un giorno differente, metteranno in scena il loro copione per il doppiaggio.</p> <p>In alternativa, gli studenti possono audioregistrare il dialogo doppiato (facendo attenzione che rispecchi tempi e pause del dialogo originale).</p> <p>Ancora, se qualche gruppo possiede particolari abilità nel montaggio di video, può preparare un prodotto multimediale in cui lo spezzone video risulta doppiato (in tal caso, per l'attività vengono previste due ore aggiuntive).</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Smartphone/ tablet/computer con collegamento ad internet</p> <p>Materiali da cancelleria</p> <p>Opzionali: strumenti per audioregistrazione e di mixaggio</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA</p>	<p>I gruppi presentano il proprio lavoro di doppiaggio.</p> <p>L'insegnante fa partire il video senza audio, utilizzando la LIM. Se si sceglie il doppiaggio “dal vivo”, gli studenti, seguendo i ruoli precedentemente attribuiti, procederanno con le loro battute.</p> <p>Diversamente, se avranno preparato prima l'audio, lo faranno partire, in modo che sia sincronizzato con il video.</p> <p>Se invece gli studenti avranno preparato un video mixato, lo riprodurranno alla LIM.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	<p>LIM</p> <p>Collegamento internet</p>

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
PRE TASK 1 ORA	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Attivare gli studenti nella ricerca dei contenuti e delle conoscenze linguistiche necessarie per la preparazione di un “<i>food and wine tour</i>” in lingua inglese</p> <p>Avviare un primo momento di <i>brainstorming</i> per raccogliere tutti i contenuti necessari (e il vocabolario/le espressioni linguistiche inglesi correlate) per la costruzione di un “<i>food and wine tour</i>”.</p> <p>Qualora si volesse realizzare questo momento utilizzando un’App, si può scegliere <i>Sketchboard</i> della Suite di <i>Google</i> che permette di creare un <i>brainstorming</i> collaborativo, in breve tempo.</p> <p>In alternativa, può essere realizzato in modalità carta/matita, utilizzando un cartellone su cui i ragazzi possono scrivere i contenuti.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Condividere i contenuti necessari per la preparazione di un efficace tour enogastronomico</p> <p>L’insegnante partendo dalle informazioni raccolte dagli studenti, fa una sintesi e integra.</p> <p>Dice: “Ora che abbiamo raccolto i contenuti necessari per la costruzione di un “<i>food and wine tour</i>”, vi chiedo di suddividervi in gruppi da 4/5 e di preparare il programma, per un tour enogastronomico di tre giorni, facendo attenzione ai seguenti punti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - scegliere una meta - decidere il nome del tour - individuare le tappe del tour - indicare il periodo migliore per realizzarlo, specificandone la motivazione - per ogni tappa, indicare un piatto e un vino imperdibili - conoscere i partecipanti, le loro caratteristiche e aspettative - per ogni tappa, individuare una sistemazione per il pernottamento, un ristorante per la cena e acquistare eventuali biglietti in anticipo - predisporre un programma di massima delle giornate, mettendo in evidenza anche attrazioni culturali/storiche da non perdere”. 	<p>Computer/ smartphone/ tablet con collegamento Internet</p> <p>AppSketch- board della Google Suite</p> <p>Materiali da cancelleria</p>

<p>TASK AND PLANNING 4 ORE</p>	<p>In base alla scaletta condivisa nella seconda fase del pre task, gli studenti, suddivisi in gruppi, procedono alla preparazione del tour enogastronomico.</p> <p>Per una resa grafica migliore, sono possibili diverse opzioni (ogni gruppo può scegliere quella che ritiene maggiormente funzionale):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Power Point scegliendo, per esempio, uno dei template della sezione “Viaggio”, oppure Google Presentazioni, scegliendo “Diario di viaggio” - Documenti o Google Documenti, scegliendo, per esempio, il modello “Brochure viaggi” - www.prezi.com, software gratuito cui si può accedere online che consente la preparazione di presentazioni interattive, scegliendo, per esempio, i template <i>Word Geography</i>, <i>RoadMap</i>, <i>The Road Ahead</i>, <i>TreasureHunt</i>, o altri che si ritengono particolarmente funzionali - creazione di una guida con materiali carta/matita 	<p>Smartphone/ tablet/computer</p> <p>Collegamento ad internet</p> <p>Power Point/ Google Presentazioni o Word/Google Documenti o www.prezi.com</p> <p>Materiali da cancelleria</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>I gruppi presentano i propri lavori.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	<p>LIM</p> <p>Collegamento internet</p>

Scuola secondaria di II grado / Classe III - Istituti tecnici, grafici e professionali fotografici
Attività - Reportage

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>L'insegnante propone agli studenti di analizzare alcuni canali Instagram, tra i più seguiti, che si occupano di viaggi e reportage sui paesi visitati. Tramite la visione di profili di giovani influencer, gli studenti avranno la possibilità di individuare le caratteristiche che rendono un canale dedicato ai viaggi efficace dal punto di vista grafico e comunicativo. Per esempio, possono essere presi in considerazione i seguenti fattori: tipologia di video pubblicati (lunghezza, colonna sonora, elementi condivisi nel filmato), modalità di scatto delle fotografie, utilizzo degli hashtag e delle raccolte tematiche, modalità impiegate per realizzare le stories, inserimento di elementi divertenti o informazioni utili per i follower, individuazione di contenuti ricorrenti, ecc.</p> <p>In breve, gli studenti dovranno individuare le modalità che permettono di ottenere un maggior numero di follower e le componenti in grado di rendere un canale Instagram coinvolgente e interessante per un pubblico appassionato di viaggi.</p> <p>La stessa procedura può essere eseguita, se si preferisce, per pagine pubbliche presenti su Facebook.</p> <p>Per raccogliere le idee degli studenti è possibile utilizzare Lino, un applicativo online che si presenta come una lavagna virtuale su cui è possibile posizionare post-it o immagini (anche gli studenti possono interagire con l'ambiente virtuale tramite l'applicazione scaricata sui propri smartphone)</p> <p>La raccolta delle idee generate dagli studenti li aiuterà a fissare i punti principali su cui basare il proprio tutorial su come creare una pagina Instagram o Facebook dedicata ai viaggi. L'insegnante condivide con gli studenti le fasi del lavoro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suddivisione in due o tre gruppi; - Selezione delle modalità tramite cui realizzare il tutorial (video, grafico, testuale); - Individuazione delle caratteristiche grafiche che secondo il gruppo sono da considerarsi importanti per generare interesse in chi visita il canale Instagram o la pagina Facebook; - Realizzazione di uno storyboard o di una scaletta dei contenuti da inserire nel tutorial; - Realizzazione del tutorial, che dovrà essere breve (nel caso di un video-tutorial, massimo 10 minuti). 	<p>Esempi di canali Instagram dedicati al tema del viaggio:</p> <p>Human Safari The random walker Stefano Tiozzo</p> <p>Lino https://en.linoit.com/</p>

Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Istituti tecnici, grafici e professionali fotografici
Attività - Urban Pictures

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>Brainstorming sulle tecniche fotografiche più stravaganti, originali o particolari (fotografare all'incontrario o dal basso verso l'alto, scattare mentre si salta per creare foto intenzionalmente mosse, utilizzare solo lo zoom, impiegare lo sfocato...).</p> <p>La ricerca può essere effettuata sfruttando i propri smartphone per analizzare le foto presenti in rete ed effettuare ricerche sulle tecniche di scatto creative.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Il docente introduce l'attività successiva chiedendo agli studenti di scegliere una o due tecniche al massimo tra quelle individuate grazie al brainstorming; le tecniche di scatto preferite saranno impiegate dagli studenti per realizzare un reportage fotografico della propria città.</p> <p>Prima di scattare le fotografie, fase che sarà completata individualmente dagli studenti come compito per casa, sarà necessario fare una ricerca sui luoghi più famosi o gli angoli nascosti della propria città. Ciò aiuterà gli studenti a farsi un'idea delle zone in cui scattare le fotografie e ad individuare luoghi di interesse personale.</p>	<p>Smartphone o PC</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>1 ORA <i>e</i> 30 MINUTI</p>	<p>In classe, le foto scattate saranno riunite per comporre un mood board, una modalità creativa di creare un collage di immagini in una forma narrativa, grazie al qual è possibile comunicare con maggior forza un messaggio o rappresentare un'idea.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Programmi e software per realizzare un moodboard Spark Adobe https://spark.adobe.com</p> <p>Alcuni modelli di moodboard www.marianamilione.it/come-creare-moodboard-modelli-gratuiti/</p>
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>I moodboard creati verranno visionati in classe e commentati. L'insegnante fornirà feedback di forma e contenuto sul lavoro svolto.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe V - Istituti tecnici, grafici e professionali fotografici

Attività - Website of an imaginary town

		<p>MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE</p>
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>L'insegnante propone alla classe esempi di città immaginarie descritte nella letteratura o rappresentate in film e fumetti, avviando una breve discussione sulle tecniche utilizzate per realizzare tali ambientazioni, le emozioni che suscitano e quanti si discostano dalla realtà. In questa fase gli studenti potranno prendere spunti per l'attività successiva.</p> <p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Il docente introduce l'attività che verrà svolta nella fase del task and planning, chiedendo agli studenti di:</p> <ul style="list-style-type: none"> - realizzare una bozza della propria città immaginaria, quella in cui ci piacerebbe vivere, rappresentandone graficamente gli edifici più importanti, monumenti, luoghi di ritrovo, spazi dedicati al divertimento ed alla cultura, ecc.; - descrivere gli elementi sulla base delle caratteristiche fisiche e funzionali; - pensare all'organizzazione da dare al sito ed alle sezioni in cui sarà suddiviso; - inserire le rappresentazioni grafiche e le descrizioni dei luoghi immaginati nelle prime due fasi. 	<p>Città immaginarie nella letteratura: http://www.thetowner.com/it/citta-memorabili-letteratura/</p> <p>Città immaginarie famose dei film o dei fumetti https://alessandrogirola.me/2013/03/14/citta-immaginarie-ma-famosissime-1/ https://alessandrogirola.me/2013/03/20/citta-immaginarie-ma-famosissime-2/</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>Gli studenti svolgono l'attività precedentemente illustrata, il cui prodotto finale sarà un sito web di presentazione e descrizione dei luoghi principali della propria città immaginaria.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Reazione gratuita di siti web:</p> <p>Wordpress</p> <p>Wix</p> <p>Jimdo</p>
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>In classe saranno visionati alcuni dei siti web creati e sarà avviato un momento di discussione e confronto circa i contenuti scelti dallo studente. L'insegnante fornirà feedback di forma e contenuto sul lavoro svolto.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe III - Istituti tecnico professionale IPSIA e tecnico amministrativo, finanza e marketing

Attività - Creative storyboard

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 45 minuti</p> <p>BRAINWRITING La classe viene divisa in due gruppi: il primo di essi si dedicherà all'individuazione delle fasi di creazione di uno storyboard di una campagna pubblicitaria, il secondo, invece, si focalizzerà sull'individuazione dei criteri per stabilire il budget per la realizzazione della campagna pubblicitaria (per esempio: tempo dedicato alla fase di formulazione delle idee, strumenti utilizzati per la realizzazione dello storyboard, tecniche impiegate per la realizzazione della pubblicità, persone e professionisti coinvolti,...) Per individuare tali elementi, un ragazzo per ciascuno dei due gruppi scriverà su un foglio le proprie idee e trascorso un minuto passerà il foglio al proprio compagno che potrà apportare delle aggiunte o fare integrazioni. Si procede in questo modo fino a quando tutti i componenti del gruppo hanno portato il proprio contributo. Al termine dell'attività, si avranno due fogli riportanti spunti per la creazione di uno storyboard e altrettante idee su come stabilire un budget per una campagna pubblicitaria. L'insegnante legge i contributi e li commenta con la classe intera.</p> <p>STEP 2 - 15 minuti</p> <p>Una volta che tutte le idee sono state raccolte e sono state sistematizzate grazie all'aiuto dell'insegnante, si procede alla definizione della scaletta per la realizzazione dell'attività successiva. L'insegnante chiede agli studenti di:</p> <ul style="list-style-type: none"> - suddividersi in gruppi; - scegliere, all'interno di ogni gruppo, un prodotto straniero che si vuole pubblicizzare; - raccogliere informazioni sul prodotto e visionare le campagne pubblicitarie che sono state realizzate per diffondere il prodotto stesso; - realizzare uno storyboard per la pubblicizzazione del prodotto e definire il budget per la realizzazione della campagna pubblicitaria. 	<p>Materiale da cancelleria</p>

<p>TASK AND PLANNING 3 ORE</p>	<p>Attuazione della scaletta precedentemente condivisa dal docente.</p> <p>Gli studenti realizzeranno un breve storyboard per il lancio sul mercato di un prodotto straniero da loro scelto; è consigliabile che si discostino dalle pubblicità già realizzate chiedendo loro di realizzare uno storyboard che contenga elementi di novità e di originalità. Per fare ciò si può chiedere ai ragazzi di variare il target di riferimento, immaginando di rivolgersi ad una tipologia di persone opposta a quella che solitamente usufruisce del prodotto scelto (variando la fascia di età, il genere, la professione, caratteristiche fisiche, ecc).</p> <p>Per realizzare lo storyboard, gli studenti potranno utilizzare carta matita oppure avvalersi di software gratuiti reperibili online, alcuni dei quali adatti al contesto didattico.</p> <p>Terminata la realizzazione dello storyboard, gli studenti, sulla base del lavoro svolto, dovranno attribuire un valore economico al proprio prodotto pubblicitario, comunicando ad un committente immaginario il budget necessario per sostenere le spese e motivandone la scelta.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Programmi online per realizzare storyboard:</p> <p>Storyboard That (dedicato all'ambito didattico)</p> <p>Storyboarder</p> <p>Opentoonz</p> <p>Plot</p> <p>Esempio di template per lo storyboard:</p> <p>www.mysocialweb.it/wp-content/uploads/2019/02/template-storyboard.pdf</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>Gli storyboard creati verranno visionati in classe e commentati. L'insegnante fornirà feedback di forma e contenuto sul lavoro svolto.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Istituti tecnico professionale IPSIA e tecnico amministrativo, finanza e marketing
Attività - Advertising Daily Objects

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>Agli studenti è chiesto di suddividersi in gruppi e immaginare di doversi interfacciare con una famosa ideatrice di oggetti di uso quotidiano, la quale vorrebbe che fosse realizzato un video pubblicitario per uno dei suoi prodotti. L'architetto è Katerina Kamprani, ideatrice di oggetti 3D aventi una funzione opposta a quella che solitamente hanno. Lo scopo degli studenti sarà quella di scegliere uno dei suoi prodotti e, mediante brainstorming, individuare:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chi sono i potenziali clienti del prodotto - Cosa si aspettano i clienti dal prodotto - Dove sarà venduto il prodotto - Quando sarà lanciato il prodotto - Come pubblicizzare il prodotto - Perché i clienti dovrebbero acquistare il prodotto, preferendolo ad altri presenti sul mercato <p>Ogni gruppo potrà utilizzare carta e matita e realizzare una mappa mentale a forma di stella a sei punte per provare a dare una risposta ai quesiti sopra elencati cercando di essere il più creativi ed originali possibile, soprattutto per quanto riguarda il "come" e il "perché".</p>	<p>Immagini degli oggetti ideati da Kamprani: www.theuncomfortable.com</p> <p>Materiale di cancelleria</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>3 ORE</p>	<p>Ciascun gruppo realizzerà un video con cui pubblicitizzerà il prodotto, tenendo a mente che lo spot dovrà rispondere a tutte e sei le domande viste nella fase precedente (chi, cosa, dove, quando, come e perché).</p> <p>Per realizzare video originali ci si può avvalere dell'utilizzo dell'App "Powtoon", contenuta nella Google Suite.</p> <p>Gli studenti potranno realizzare prima un breve storyboard del video.</p> <p>Al termine dell'attività, è possibile inserire una fase di lavoro successiva, facoltativa: gli studenti possono raccogliere feedback circa l'efficacia del proprio prodotto creando un questionario online ad hoc (da diffondere tra i propri contatti o coinvolgendo altri professori), in cui allegare i propri video seguiti da domande a risposta chiusa relative alla piacevolezza del prodotto realizzato, efficacia, coinvolgimento, emozioni suscitate ecc. Il questionario può essere realizzato con l'applicativo Google Moduli.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Videocamera/ Smartphone</p> <p>App Google "Powtoon"</p> <p>Programmi online per realizzare storyboard:</p> <p>Storyboard That (dedicato all'ambito didattico)</p> <p>Storyboarder</p> <p>Opentoonz</p> <p>Plot</p> <p>Esempio di template per lo storyboard:</p> <p>www.mysocialweb.it/wp-content/uploads/2019/02/template-storyboard.pdf</p>
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Ogni gruppo mostrerà alla classe il proprio prodotto ultimato e l'insegnante fornirà feedback di forma e contenuto sul lavoro svolto.</p> <p>Verrà discusso, assieme a tutta la classe, quanto il prodotto realizzato sia convincente ed originale.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe V - Istituti tecnico professionale IPSIA e tecnico amministrativo, finanza e marketing

Attività - Developing Professional Skills through Videogames

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>STEP 1 - 1 ora</p> <p>Gli studenti, nella fase di task and planning, dovranno realizzare un videogame di simulazione dedicato all'apprendimento di un'abilità legata all'ambito professionale (per esempio: sostenere un colloquio, condividere la propria idea per un progetto con i colleghi...) o all'acquisizione di una modalità di svolgimento di una specifica attività lavorativa (per esempio: apprendere una mansione). La scelta del tema sarà discussa in classe, tenendo presente che il videogame non dovrà essere eccessivamente complicato e avere una durata breve.</p> <p>Mediante l'applicazione "Sketchboard" presente in Google Suite, è possibile creare un documento in cui raccogliere le idee degli studenti suddividendole e categorizzandole sotto diverse etichette, corrispondenti alle componenti fondamentali per la realizzazione di un videogame: personaggi, scenari, storyboard delle sequenze di azione, effetti sonori, schermata iniziale e oggetti con i personaggi devono interagire.</p> <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>A partire dalle idee raccolte, l'insegnante espone le successive fasi di lavoro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - suddivisione della classe in sottogruppi, ciascuno dei quali si occuperà di individuare i materiali necessari per la realizzazione di una delle componenti precedentemente approfondite; - realizzare un elenco dettagliato delle indicazioni da fornire all'interno del videogame per aiutare l'apprendimento dell'abilità 	<p>App Google "Sketchboard"</p>

<p>TASK AND PLANNING</p> <p>5 ORE</p>	<p>STEP 1 - 2 ore</p> <p>Realizzazione dei materiali. Per esempio, chi si dedicherà alla realizzazione degli scenari potrà usufruire di carta, cartoncini e matite per creare i paesaggi; i fondali potranno essere fotografati e successivamente digitalizzati. In alternativa si può sfruttare internet per cercare immagini già esistenti.</p> <p>Coloro che sono impegnati nella realizzazione dei suoni e delle scelte musicali hanno la possibilità di creare gli effetti sonori con strumenti musicali (anche rudimentali) e la voce, oppure sfruttando la ricerca sul sito YouTube.</p> <p>STEP 2 - 3 ore</p> <p>Realizzazione del videogioco mediante applicativi online.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Programmi online per realizzare un videogame</p> <p>https://www.yoyogames.com/free trial gratis per 30 giorni</p> <p>Scratch</p> <p>Minecraft – Modalità creativa</p> <p>Blockly</p> <p>Unity</p> <p>Unreal Engine</p>
<p>REPORT</p> <p>30 MINUTI</p>	<p>Visione del videogame e discussione in classe con l'aiuto del docente; sarà utile fare un confronto circa le aspettative iniziali e gli obiettivi effettivamente raggiunti in seguito alla realizzazione del prodotto finale.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe III - Attività trasversali

Creative self presentation

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Elicitare negli studenti il ricordo di conoscenze pregresse circa il lessico e le espressioni linguistiche inglesi necessarie per presentare se stessi da un punto di vista professionale</p> <ul style="list-style-type: none"> Brainstorming sul lessico e sulle frasi utili per un'efficace presentazione di sé dal punto di vista professionale. È possibile utilizzare un'App della Google Suite, "Word Cloud Generator": i ragazzi elencano all'insegnante, che scrive su un file Word (o scrivono direttamente alla LIM), i vocaboli e le frasi in inglese e, in automatico, viene creata la nuvola che mette in evidenza i termini e le espressioni più gettonati. <p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Creazione di una scaletta con i contenuti utili per realizzare un'efficace self presentation.</p> <p>L'insegnante, a partire dai materiali raccolti durante il primo STEP di lavoro, riflette insieme ai ragazzi su quali contenuti sono più efficaci per una presentazione di sé dal punto di vista professionale.</p> <p>Può aiutarsi con alcuni video che si focalizzano su aspetti differenti: https://www.youtube.com/watch?v=wNZtI-TiMGo: video con alcuni consigli utili; https://www.youtube.com/watch?v=h-VKSSd9hko: video con esempi di contenuti; https://www.youtube.com/watch?v=4oceDC_w6uY: video con semplici esempi di self presentation, non specifici per l'ambito professionale.</p> <p>L'insegnante dice: "Ora che abbiamo raccolto alcune indicazioni utili per un'efficace presentazione professionale di sé, proviamo a costruire una scaletta con i punti fondamentali per realizzare una buona video self presentation".</p> <p>Usando ancora il brainstorming e la condivisione di gruppo, si arriva a costruire una scaletta che tenga in considerazione questi punti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - salutare in modo formale - dire il proprio nome e cognome - comunicare la propria età, la propria provenienza, la scuola frequentata ed eventuali lavori svolti - mettere in evidenza eventuali certificazioni ottenute (dicendo sempre la verità) - non fornire dettagli superflui (per esempio, il colore o il piatto preferito) 	<p>App Google Suite "Word cloud generation"</p> <p>LIM</p> <p>Materiali da cancelleria</p>

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - descrivere i propri hobbies e mostrare come sono collegabili alle proprie competenze (ad esempio, sono molto creativo; per questo amo costruire oggetti con la carta) - mostrare come le proprie competenze possono essere utili sul piano professionale (la mia creatività mi è d'aiuto per trovare strategie originali per risolvere litigi/divergenze tra le persone) - fare esercizio per una presentazione fluida di sé e per evitare il più possibile tentennamenti - lavorare sulla propria comunicazione non verbale per mostrarsi sicuri: stare seduti in maniera composta, non toccarsi troppo mani e viso, non muovere eccessivamente le gambe... - annotarsi alcuni punti chiave da utilizzare come promemoria, ma senza guardarli troppo durante la presentazione 	<p>Materiali da cancelleria</p>
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>2 ORE</p>	<p>In base alla scaletta precedentemente condivisa, i ragazzi lavorano, all'inizio a livello individuale, per creare la propria video-presentazione, immaginando di presentarsi per il lavoro dei propri sogni (ad esempio, il pubblicitario), e per un lavoro per cui non avrebbero mai pensato di candidarsi (ad esempio, il ragioniere). Ogni presentazione deve avere una durata minima di 1 minuto e massima di 3 minuti.</p> <p>In questo modo, dovranno allenarsi su forme diverse di presentazione di sé. Se si deve ottenere un posto come pubblicitario, è possibile concedersi un abbigliamento e un eloquio meno formali e occorrerà mettere in evidenza caratteristiche come l'intuitività, la creatività e la capacità di pensare fuori dagli schemi.</p> <p>Se invece bisogna presentarsi per un lavoro da ragioniere, l'abbigliamento e l'eloquio dovranno essere maggiormente formali e occorrerà mettere in evidenza le proprie doti logiche, di rigore e precisione.</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/ videocamera</p>
<p>REPORT</p> <p>1 ORA e 30 MINUTI</p>	<p>Le presentazioni vengono mostrate all'intera classe. L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma, riflettendo in particolare sulle caratteristiche linguistiche, di contenuto e non verbali che hanno reso più o meno efficaci le presentazioni proposte.</p> <p>L'insegnante sottolinea come un prodotto di questo tipo possa costituire un modo creativo, ma professionale, di presentarsi, che si potrebbe allegare alla propria job application su cui hanno lavorato negli ambienti 3D.</p>	<p>LIM</p>

Scuola secondaria di II grado / Classe IV - Attività trasversali

Job Interview

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
PRE TASK 1 ORA	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Attivare gli studenti nella ricerca di esempi di video con consigli utili per un'efficace job interview</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ricerche online di video utili per una buona job interview. <p>I ragazzi vengono suddivisi in gruppi di 4/5 studenti, devono visionare alcuni video su Internet e selezionare quello che, secondo loro, contiene il numero maggiore di informazioni utili per il proprio compito.</p> <p>Si stabilisce che il video dovrà:</p> <ul style="list-style-type: none"> - essere in inglese - presentare dei contenuti lessicali e grammaticali adatti al loro livello di lingua inglese - essere breve: durare da un minimo di 2 minuti a un massimo di 8 minuti - presentare dei sottotitoli o comunque delle frasi scritte che aiutino a focalizzare i concetti <p>I criteri possono essere modificati sulla base delle caratteristiche specifiche del gruppo classe con il quale si lavora.</p> <p>Terminata la ricerca, ogni gruppo dovrà condividere con l'insegnante il video individuato, nella modalità più comoda (tramite mail; tramite chiavetta USB, digitando il link direttamente sulla LIM).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/ tablet/pc con collegamento a internet</p>
	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Creazione di una scaletta con i contenuti utili per realizzare un'efficace job interview</p> <p>L'insegnante, a partire dai materiali raccolti durante il primo STEP di lavoro, riflette insieme ai ragazzi su quali contenuti sono più efficaci per una buona job interview.</p> <p>Per aiutarsi, può mostrare alcuni video che si focalizzano su aspetti differenti:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=NSq4XcwKZ8k: video neutro, con domande e risposte</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Q5FuVMnmS34: video con domande e risposte tipo di una job interview</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=0OB2EokemOU: video che mostra la differenza tra candidato impreparato (con selezionatore che si inner-visisce) e preparato.</p>	<p>LIM</p>

<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<p>L'insegnante dice: "Ora che abbiamo raccolto alcune indicazioni utili per un'efficace job interview, proviamo a costruire una scaletta con le domande chiave che il selezionatore potrebbe porre, in modo che possiate prepararvi a rispondere adeguatamente". Usando ancora il brainstorming e la condivisione di gruppo, si arriva a costruire una scaletta che tenga in considerazione le domande chiave di una job interview (di seguito alcuni esempi):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tell me about yourself. - Why do you want to work at our company? - What are your strengths? - What are your weaknesses? - Why should I hire you? - Tell me what you know about this company. - Why are you looking for a work change? - What are your salary requirements? - What are your career goals? - Do you have any questions to ask? 	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/tablet/pc con collegamento a internet</p> <p>LIM</p>
<p>TASK AND PLANNING 2 ORE</p>	<p>In base alla scaletta precedentemente condivisa, i ragazzi lavorano, inizialmente a livello individuale, cercando di dare risposta alle domande individuate nel pre-task. Dovranno scegliere una specifica compagnia dove vorrebbero lavorare, raccogliendo le informazioni necessarie per il colloquio. In seguito, a coppie, cambiando ogni volta compagno, dovranno sperimentare diversi ruoli:</p> <ul style="list-style-type: none"> - selezionatore comprensivo - selezionatore scocciato/autoritario - candidato preparato - candidato impreparato <p>Ogni studente dovrà quindi svolgere quattro roleplaying, ricoprendo i diversi ruoli. Saranno possibili più combinazioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> - selezionatore accomodante - candidato impreparato - selezionatore scocciato/autoritario - candidato impreparato - selezionatore scocciato/autoritario - candidato preparato - selezionatore accomodante - candidato preparato <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/tablet/pc con collegamento a internet</p>
<p>REPORT 1 ORA</p>	<p>L'insegnante estrae alcuni nomi/chiamata specifiche coppie di studenti a sua scelta e chiede di proporre il roleplaying davanti all'intera classe, scegliendo una specifica combinazione tra quelle su cui gli studenti si sono esercitati.</p> <p>L'insegnante fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma.</p>	

Scuola secondaria di II grado / Classe V - Attività trasversali

Creative cover letter

		MATERIALI, SOFTWARE, RISORSE ONLINE
<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>STEP 1 - 30 minuti</p> <p>Elicitare negli studenti il ricordo di conoscenze pregresse circa il lessico e le regole grammaticali necessarie per scrivere una <i>cover letter</i></p> <p>Indagine iniziale con gli studenti circa le loro conoscenze su struttura/utilità di una <i>cover letter</i>, tramite un'App della Google Suite, "SurveyLegend"</p> <p>Esempi: <i>"Emoji"</i> per indagare la percezione degli studenti circa le loro competenze nella costruzione di una <i>cover letter</i>. Ex: <i>"How competent you feel in preparing a cover letter?"</i> (Lo studente può scegliere un emoji felice, uno neutro o uno triste)</p> <p><i>"Ratings" or "Sliders"</i> per indagare la percezione degli studenti circa l'utilità di saper scrivere una buona <i>cover letter</i>. Ex: <i>"According to you, how useful it is to know how to prepare a cover letter?"</i> (Con <i>"Ratings"</i>, lo studente deve esprimere il suo parere con delle stelline, con <i>"Sliders"</i> deve spostare un cursore; in entrambi i casi, da 1 a 5).</p> <p><i>"Picture rankings"</i> per indagare quanto sono importanti alcune caratteristiche nella costruzione di una <i>cover letter</i>. Ex.: <i>"How important these characteristics are in the preparation of a cover letter?"</i> Indicate the most important with 1 and the least important with 4. Clarity Honesty Graphic rendering Length" (Si inseriscono delle immagini rappresentative delle specifiche caratteristiche e le loro etichette, e poi si sceglie <i>"VotingType"</i> > <i>"Ranked"</i> che permette una classifica)</p> <p>Per visualizzare i risultati dell'indagine, occorre cliccare su <i>Live Analytics</i>.</p>	<p>App Google Suite "SurveyLegend"</p> <p>LIM</p> <p>Materiali da cancelleria</p>

<p>PRE TASK 1 ORA</p>	<p>STEP 2 - 30 minuti</p> <p>Creazione di una scaletta con i contenuti utili per realizzare una <i>cover letter</i></p> <p>L'insegnante, a partire dai dati raccolti durante il primo STEP di lavoro, imposta una riflessione volta a mettere in luce la situazione della classe e le caratteristiche più utili per la costruzione di una <i>cover letter</i> efficace.</p> <p>L'insegnante dice:</p> <p>“Nella maggior parte dei casi, vi verrà richiesto di preparare una <i>cover letter</i> che rispecchi questi sei punti (che indagherete nel dettaglio nell'attività con la realtà virtuale):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. indicare dove/come si è venuti a conoscenza della posizione per cui ci si candida (<i>source</i>) (<i>ex. Dear Sir/Madam, I saw your position advertised on LinkedIn on 18th of March</i>) 2. indicare gli studi che si stanno svolgendo attualmente (<i>education</i>) (<i>ex. As you can see from my CV, I am currently completing a Communication and Marketing degree and I am interested in furthering my studies after I finish.</i>) 3. indicare le esperienze professionali/di tirocinio in corso (<i>work experience</i>) (<i>ex. I am also finishing my 6-month work experience as Events Management Assistant at Events 4U where I have a wide range of duties including working directly with clients in conferences, parties and congresses.</i>) 4. mettere in evidenza le proprie capacità (<i>skills</i>) (<i>ex. I have excellent computer skills, interpersonal communication skills. I can speak English and French fluently and I enjoy learning foreign languages as well as travelling abroad.</i>) 5. allegare il proprio CV (<i>enclosure</i>) (<i>ex. I am attaching herewith a copy of my CV.</i>) 6. formule conclusive (<i>closing</i>) (<i>ex. I look forward to hearing from you and to meeting you for an interview. Best regards.</i>) 	<p>App Google Suite “SurveyLegend”</p> <p>LIM</p> <p>Materiali da cancelleria</p>
---	--	---

<p>PRE TASK</p> <p>1 ORA</p>	<p>Durante questo atelier, proverete a creare una <i>cover letter</i> maggiormente creativa, utilizzando video o immagini. Come occorre procedere secondo voi? Usando il <i>brainstorming</i> e la condivisione di gruppo, si arriva a costruire una scaletta che tenga in considerazione i seguenti punti.</p> <p>Per <i>cover letter</i> in formato video: è meglio stare seduti, per un migliore controllo del proprio non verbale non parlare per più di tre minuti creare un minimo di sceneggiatura: interessante può essere che qualcuno faccia delle domande dall'esterno</p> <p>Per <i>cover letter</i> con immagini: - scegliere delle immagini efficaci, utilizzando siti che raccolgono immagini utilizzabili gratuitamente (es. Pixabay; Freepik..) - inserire solo poche scritte con parole chiave utili a rafforzare i concetti espressi dalle immagini - non superare le 10 <i>slides</i> - creare una sorta di <i>storyboard</i> per collegare le diverse parti Un buon aiuto per la creazione di questa tipologia di curriculum è offerto da PowerPoint o da Google Presentazioni. Il curriculum per immagini può anche essere creato in modalità carta/matita, per esempio se si possiedono buone abilità nel disegno.</p>	<p>App Google Suite "SurveyLegend"</p> <p>LIM</p> <p>Materiali da cancelleria</p>
<p>TASK AND PLANNING</p> <p>3 ORE</p>	<p>In base alla scaletta precedentemente condivisa, i ragazzi lavorano, a livello individuale, alla creazione della propria <i>cover letter</i>, scegliendo tra forma video o per immagini. Se necessario, possono lavorare a coppie, per esempio per le riprese video. Invia poi il proprio lavoro al docente il video individuato, nella modalità più comoda (tramite mail; tramite chiavetta USB)</p> <p>Parallelamente gli studenti, uno alla volta, svolgono l'attività con la realtà virtuale (4/5 min).</p>	<p>Materiali da cancelleria</p> <p>Smartphone/pc con collegamento internet</p> <p>Power point o Google presentazioni</p> <p>Opzionale: videocamera</p>
<p>REPORT</p> <p>2 ORE</p>	<p>Da svolgersi preferibilmente in un giorno successivo. L'insegnante, dopo averle visualizzate tutte, seleziona una decina di <i>cover letter</i> (scegliendone alcune in formato video e altre in formato immagine), suddividendoli fra efficaci e meno efficaci. Fa sintesi, collegamenti e dà feedback di contenuto e di forma, riflettendo in particolare sulle caratteristiche linguistiche, di contenuto e non verbali (per la <i>cover letter</i> in formato video) che hanno reso più o meno efficaci le presentazioni proposte. Si istaura un dibattito in merito.</p>	<p>LIM</p>



APPENDICE 2: LA PIATTAFORMA INCLUDI

Piattaforma che ospiterà i contenuti del kit e che sarà gestito dalle insegnanti - indicazioni per l'accesso e la fruizione.

Per qualsiasi difficoltà di carattere tecnico, si prega di far riferimento al seguente indirizzo email: info@includi.eu

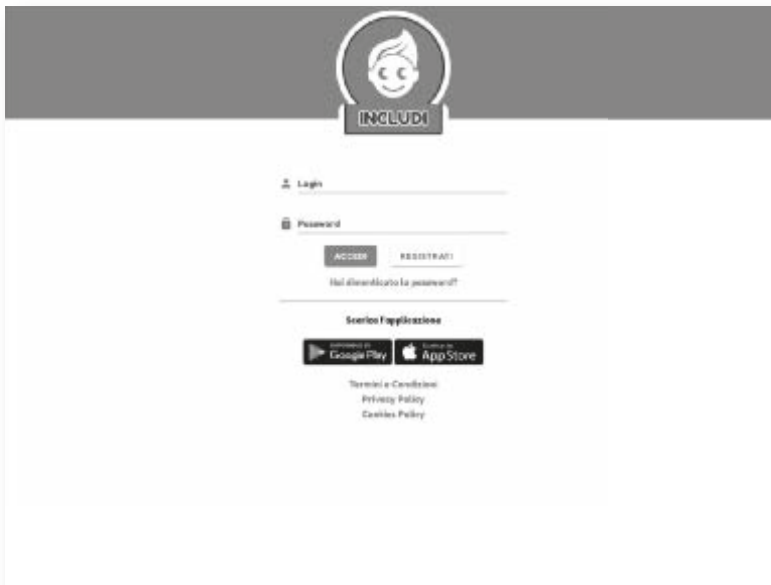
Viene di seguito presentata una breve guida grafica all'utilizzo della piattaforma Includi.

Registrazione docenti

Un account docente permette di aggiungere studenti nelle classi assegnate e visualizzare i risultati delle loro sessioni.

Per registrare un account docente è necessario seguire i seguenti passaggi:

1. Accedere al sito <https://app.includi.eu>.
2. Premere il pulsante “Registrati”.



3. Compilare tutti i campi richiesti.

The screenshot shows a registration form titled "Form di registrazione" with a back arrow and "Inglese" in the top left. At the top center is a profile icon and a "CARICA IMMAGINE" button. Below are input fields for "Nome", "Cognome", "Email", "Sex" (set to "Maschio"), "Data di nascita", "Password", and "Ripeti password". At the bottom is a "Scegli il ruolo" button. A copyright notice "© Progetto Includi 2021" is in the bottom left.

4. Selezionare l'opzione "Insegnante".

This screenshot shows the same registration form, but with the "Scegli il ruolo" button replaced by two role selection options: "Studente" (with a student icon) and "Insegnante" (with a teacher icon). The "Insegnante" option is highlighted in grey. Below the role options is a "Materie" dropdown menu and a "CONFERMA REGISTRAZIONE" button. The copyright notice "© Progetto Includi 2021" remains in the bottom left.

5. Selezionare la scuola di appartenenza dalla lista delle scuole disponibili.

The screenshot shows a registration form titled "Registrazione" in a dark header. The form contains the following fields: "Email" with a reset icon, "Cognome" and "Materia" (with a dropdown arrow) and "Data di nascita" (with a calendar icon), "Password" with a lock icon, and "Ripeti password" with a lock icon. Below the form are two buttons: "Studente" with a school icon and "Insegnante" with a person icon. At the bottom, there is a "Conferma" button and a "Cambia / Visualizza / Cancellazione" link. The footer reads "© Progetto Includi 2021".

6. Premere "Conferma Registrazione" per procedere.



A questo punto è necessario aspettare che la richiesta di registrazione venga approvata da parte di un responsabile della scuola selezionata attraverso la piattaforma INCLUDI.

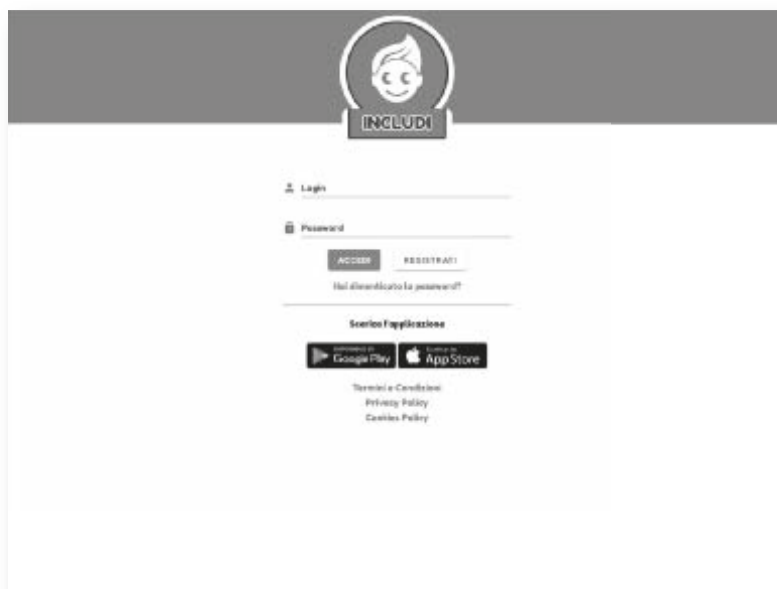
Una volta approvata, è possibile effettuare il login all'interno della piattaforma dalla pagina principale.

Registrazione studenti

Un account studente permette di effettuare il login all'interno dell'applicazione del Kit INCLUDI e di salvare e inviare i dati relativi alle proprie esperienze.

Per registrare un account studente è necessario seguire i seguenti passaggi:

1. Accedere al sito <https://app.includi.eu>.
2. Premere il pulsante “Registrati”.



3. Compilare tutti i campi richiesti.

The screenshot shows a registration form titled "Form di registrazione". At the top, there is a back arrow and the word "Indietro". Below the title is a user icon and a "CARICA FOTOGRAFIA" button. The form contains several input fields: "Nome", "Cognome", "Email", "Ruolo" (with "Membro" selected), "Data di nascita", "Password", and "Ripeti password". At the bottom, there is a "Scegli il ruolo" button. The footer contains the text "© Progetto Inchià 2021".

4. Selezionare l'opzione "Studente".

This screenshot shows the registration form with the "Ruolo" dropdown menu expanded. The "Membro" option is selected. Below the form, there are two buttons: "Studente" (with a graduation cap icon) and "Insegnante" (with a person icon). Below these buttons are two more dropdown menus: "Attività" and "Classe". At the bottom, there is a "CONFERMA REGISTRAZIONE" button. The footer contains the text "© Progetto Inchià 2021".

5. Selezionare la scuola e la classe di appartenenza dalla lista delle scuole disponibili

The screenshot shows the registration form in the INCLUDI application. At the top, there is a header with the word "Registrarsi" and a circular logo. Below the header, there are three input fields: "Nome" with the value "Piscalia", "Data di nascita" with a calendar icon, "Password", and "Ripeti password". Below these fields, there are two buttons: "Studente" (with a graduation cap icon) and "Insegnante" (with a person and a clock icon). Below the buttons, there is a dropdown menu for "Scuola" with the value "Gabinò Pascali - Gallarate" and a dropdown menu for "Classe" with the value "1 - A". At the bottom of the form, there is a button labeled "CONFERMA REGISTRAZIONE". In the bottom left corner, there is a small copyright notice: "© Progetto Includi 2021".

6. Premere “Conferma Registrazione” per procedere



A questo punto è necessario aspettare che la richiesta di registrazione venga approvata da parte di un docente della scuola e classe selezionata attraverso la piattaforma INCLUDI.

Una volta approvata, è possibile effettuare il login all'interno dell'applicazione mobile.

Piattaforma per docenti

Sei registrato alla piattaforma INCLUDI come docente, è possibile effettuare le seguenti operazioni:

- visualizzare classi e studenti del proprio istituto
- aggiungere studenti alle proprie classi

Visualizzare le classi e studenti

Dopo aver effettuato il login all'interno della piattaforma, per visualizzare le proprie classi e studenti, è necessario seguire i seguenti passi:

1. Selezionare dalla schermata principale il pulsante "Classi".



2. Selezionare la classe interessata.



3. Selezionare uno studente dalla lista degli studenti.



Aggiungere uno studente alla propria classe

Dopo aver effettuato il login all'interno della piattaforma, per aggiungere uno studente che ha fatto richiesta di essere inserito tra le proprie classi, è necessario seguire i seguenti passi:

1. Selezionare dalla schermata principale il pulsante "Classi".



2. Selezionare la classe interessata.



3. Premere sul pulsante laterale “Aggiungi Studenti”.



Come possibile notare, nel caso ci siano studenti in attesa di conferma per la registrazione, accanto al pulsante apparirà anche una notifica rossa con il numero di studenti in attesa.

4. Premere conferma per aggiungere lo studente richiedente.



5. Tornare alla pagina precedente, dove il nuovo studente sarà stato aggiunto alla lista.





APPENDICE 3

Per gli scopi della prima attività del Progetto (WP3)

Conoscere i problemi e le migliori prassi per la costruzione di un modello teorico e metodologico di intervento - è stato predisposto dall'Università Cattolica del Sacro Cuore un questionario per i docenti referenti del progetto volto a indagare le conoscenze possedute relativamente ai Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA), all'apprendimento delle lingue straniere da parte degli studenti con DSA e alle rappresentazioni sociali e le percezioni riguardo ai DSA, che interessano attualmente tra il 3% e il 4% della popolazione (Barbiero et al., 2012; Tucci & Vio, 2016), rappresentando una delle principali richieste di valutazione presso i servizi territoriali.

Gli scopi sono stati molteplici:

sensibilizzazione e riflessione sulle problematiche oggetto del progetto e sulle rappresentazioni sociali e le credenze emerse sugli studenti con DSA;

coinvolgimento dei docenti a far parte di un comune gruppo all'interno del progetto;

individuazione dei bisogni formativi dei docenti sia relativamente agli aspetti legislativi, che più strettamente psicologici e pedagogici.

Dopo la costruzione del questionario, questo è stato diffuso attraverso la piattaforma on line "Qualtrics" per la compilazione dei questionari da parte degli insegnanti; una volta completata la fase di raccolta dati, si è proceduto con la tabulazione degli stessi. Dopo aver monitorato e verificato l'attendibilità dei dati scaturiti dal questionario on line a cui hanno risposto gli insegnanti coinvolti nel progetto, i ricercatori coinvolti della Facoltà di Psicologia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore hanno eseguito l'analisi dei dati, discusso i risultati e redatto il report sottostante che fornisce il quadro della situazione dell'insegnamento delle lingue straniere agli studenti con DSA in generale e con Dislessia Evolutiva in particolare, nelle scuole secondarie del Comune di Gallarate.

La prima parte del questionario è servita per una indagine anagrafica e relativa alla professione e alla formazione. Gli insegnanti che hanno completato il questionario sono stati 26 (23 donne), con una età media di 49 anni (range 32-63). La maggioranza di loro sono insegnanti di ruolo presso le Scuole Secondarie di I e II grado partecipanti al progetto INCLUDI. La maggior parte dei docenti insegna lingua inglese (il 70%), è un docente di sostegno (17%) o di lettere, italiano storia e geografia (13%). La maggior parte di loro ha conseguito una Laurea Magistrale (80%).

La seconda parte del questionario ha riguardato le conoscenze circa i Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA). Di seguito le domande e le distribuzioni di frequenza.

Come si informa e/o si è informato circa i disturbi specifici di apprendimento (DSA)? (Era possibile indicare più di una risposta).

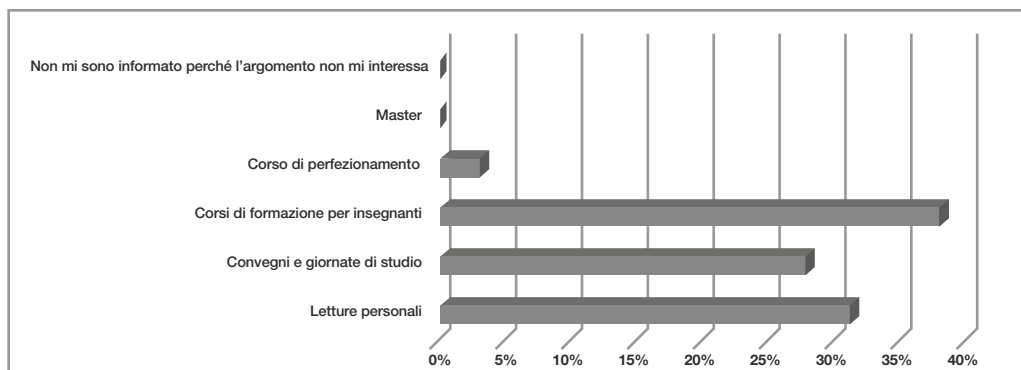


Figura 1

Come si evince dalla figura, gli insegnanti sono interessati al tema dei DSA, approfondendolo sia con iniziative di tipo formale che informale (come le lectture personali). Questo riverbera anche nelle risposte alla domanda successiva riguardante la valutazione del proprio livello di conoscenza sul tema (vedi fig.2)

Come valuta il livello di conoscenza sui DSA da lei posseduto, rispetto alla sua quotidiana esperienza a scuola?

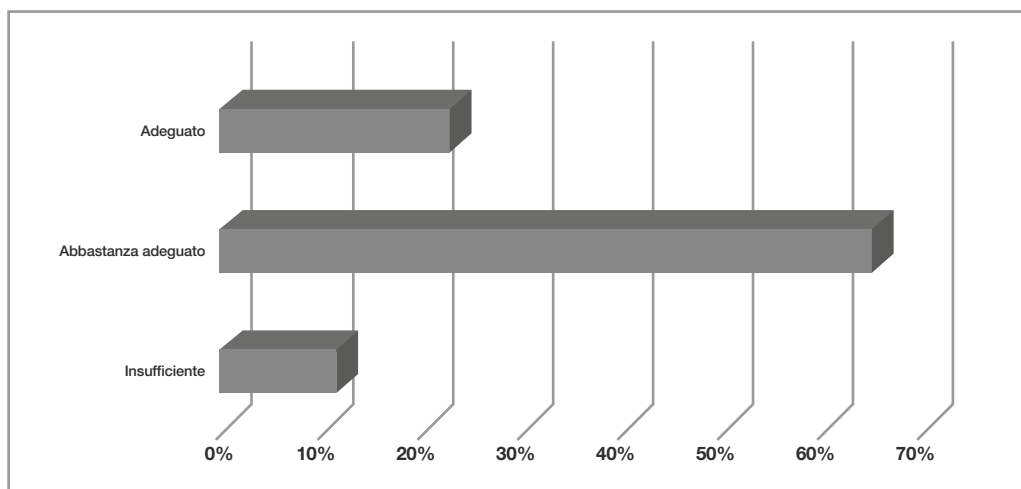


Figura 2

È stato poi chiesto ai docenti se ci fosse interesse a partecipare a corsi di formazione/eventi formativi organizzati dalla sua scuola sui DSA. Complessivamente la risposta è stata affermativa (80%), di cui il 50% parteciperebbe in presenza, il 30% solo se il corso fosse erogato on-line.

Sono seguite, poi, una serie di domande rispetto alla percezione della diffusione delle difficoltà di apprendimento.

Qual è, secondo lei, il grado di incidenza dei DSA nella popolazione scolastica a livello nazionale?

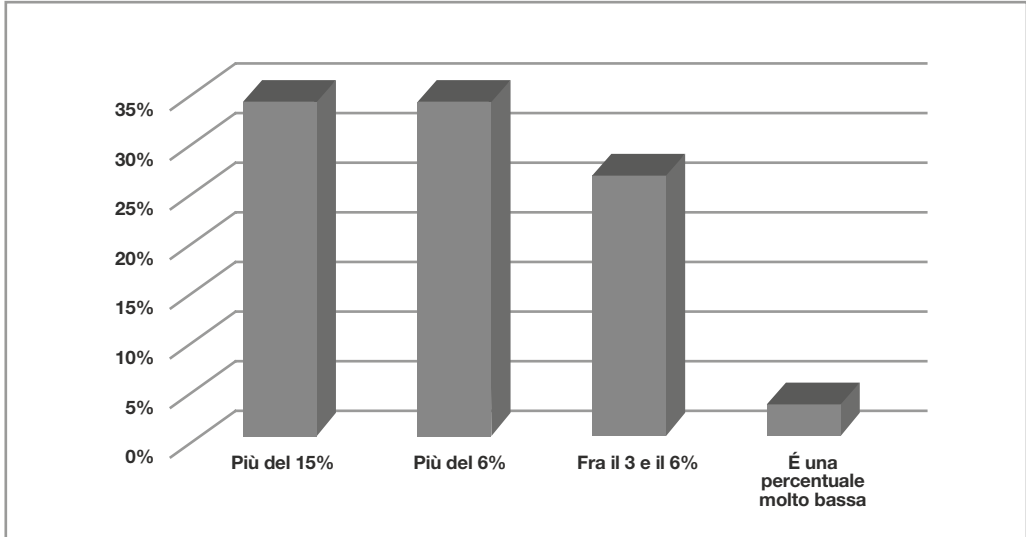


Figura 3

Qual è, secondo lei, il grado di incidenza dei DSA nella SUA scuola?

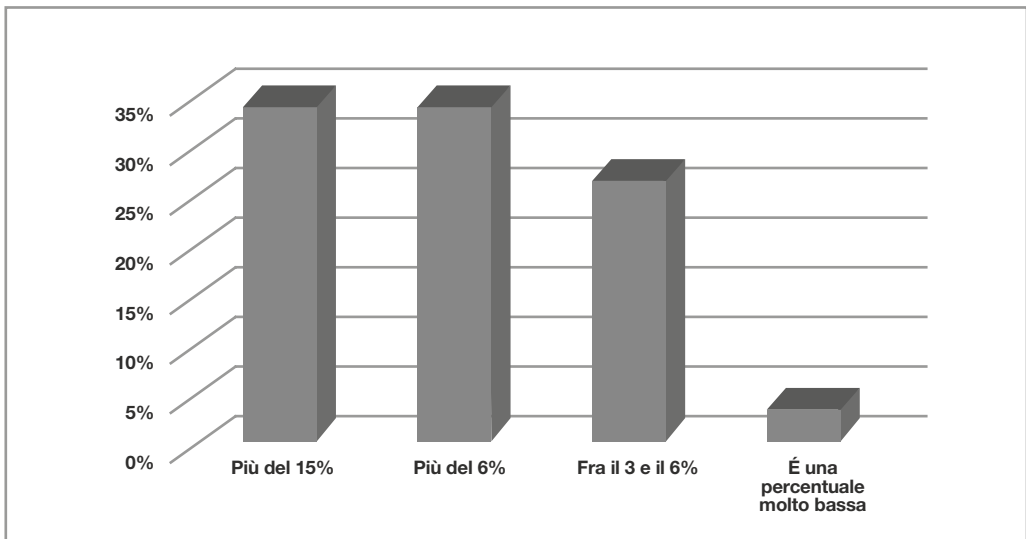


Figura 4

Come si evince dalla distribuzione delle risposte (figura 3) che si confermano anche nel riferimento alla propria personale esperienza a scuola, la percezione di difficoltà di apprendimento da parte degli insegnanti è molto alta. Questo dato conferma anche precedenti lavori (Donolato, Tucci & Mammarella, 2016; Sturaro, 2009) con gli insegnanti della scuola secondaria che avevano evidenziato che oltre l'85% degli insegnanti riteneva che le difficoltà superassero il 6%). E' da notare, che dalle rilevazioni del MIUR relativamente all'a.s. 2017/2018 (MIUR, 2019), gli alunni con disturbi specifici di apprendimento frequentanti le scuole italiane di ogni ordine e grado sono 276.109, pari al 3,2% del totale degli alunni . Più nello specifico, per la scuola secondaria di I grado al 5,6% e per la scuola secondaria di II grado al 4,7%. Da un punto di vista territoriale, le certificazioni di disturbi specifici di apprendimento vengono rilasciate in misura maggiore nelle regioni del Nord-Ovest in cui la percentuale di alunni con DSA sul totale dei frequentanti è pari al 4,8%. In Lombardia la percentuale è del 4,7%.

Rispetto alle conoscenze relative alla frequenza di diffusione delle difficoltà di apprendimento, è stato chiesto ai docenti quale tipologia di disturbo è più frequente, in base alla propria esperienza, tra quelli indicati nella Legge 170/2010. Il 45% dei docenti indica la dislessia evolutiva, il 30% la disgrafia, il 15% la disortografia, il 10% la discalculia. I docenti rilevano che il disturbo più diffuso è quello relativo alla lettura, ma sembrano sottovalutare l'incidenza della discalculia; infatti in base al rapporto del MIUR (2019), per la scuola secondaria di I grado il 38% delle certificazioni presentano dislessia, il 23% disortografia, il 20% la discalculia, il 19% disgrafia, mentre per la scuola secondaria di II grado il 42,6% delle certificazioni riportano un disturbo di dislessia, il 22,5% di discalculia, il 18,2% di disortografia e il 16,7% di disgrafia.

Un'ulteriore domanda ha riguardato le conoscenze relativamente al Piano Didattico Personalizzato per uno studente (vedi figura 5).

In base alle sue conoscenze ed esperienze, quando il Consiglio di Classe può adottare un Piano Didattico Personalizzato (PDP) per uno studente?

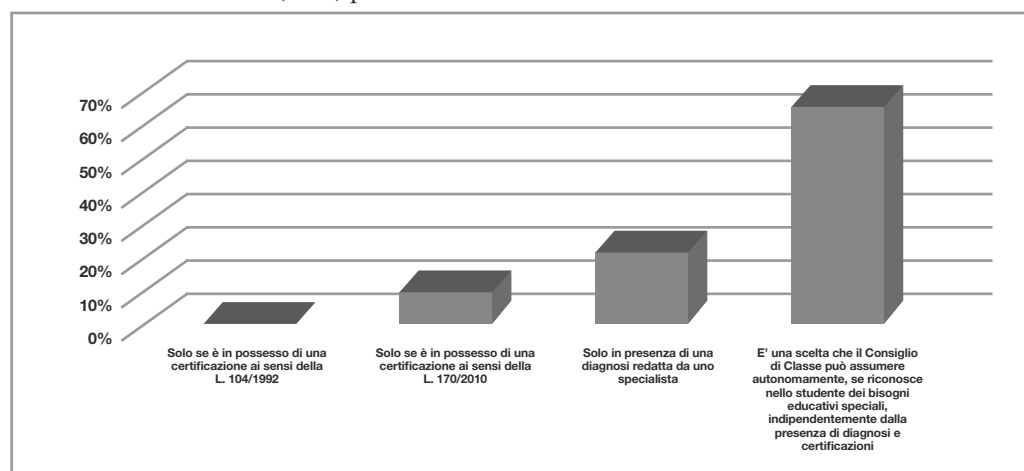


Figura 5

La legge 170/2010 indica che gli studenti con DSA o altri bisogni educativi speciali possono beneficiare di misure educative e didattiche di supporto, di una didattica individualizzata e personalizzata, progettata tenendo conto delle difficoltà e dei punti di forza del singolo alunno, che rispetti il suo modo di imparare e garantisca il suo diritto allo studio e all'apprendimento.

Il Decreto Ministeriale 5669 del 2011 stabilisce che la scuola garantisce gli interventi per gli studenti con DSA “anche attraverso la redazione di un Piano didattico personalizzato, con l’indicazione degli strumenti compensativi e delle misure dispensative adottate”.

Le Linee Guida 2011 (parte del Decreto Ministeriale 5669) “per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento” forniscono le indicazioni fondamentali “per realizzare interventi didattici individualizzati e personalizzati, nonché per utilizzare gli strumenti compensativi e per applicare le misure dispensative” che vanno quindi indicati nel PDP. Come la maggior parte dei docenti riporta (62%), il primo responsabile della redazione del PDP è il consiglio di classe dello studente: il consiglio di classe può anche chiedere il supporto del referente DSA d’istituto, insegnante che ha una formazione specifica sui DSA e fornisce supporto ai colleghi su normativa, strategie e strumenti utilizzabili ma non opera in loro vece, anzi, promuove l’autonomia e l’iniziativa nella gestione del bambino o ragazzo con diagnosi di Disturbo Specifico dell’Apprendimento.

La terza parte del questionario indaga le rappresentazioni dello studente con DSA. Per questa parte è stato utilizzata la tecnica del differenziale semantico (Osgood, Suci, & Tannenbaum, 1957), per discriminare le diverse dimensioni connotative dei termini utilizzati. In pratica, si è chiesto ai docenti di considerare delle coppie di aggettivi opposti tra loro, che si riferiscono agli studenti con DSA e di indicare la prossimità semantica tra due poli, indicando appunto a quale di due poli si avvicina di più la loro idea di studente con DSA.

Quali sono, secondo Lei, le caratteristiche dello studente con DSA? Di seguito troverà una lista di coppie di aggettivi opposti tra loro. Per ciascuna coppia indichi a quale delle due polarità si avvicina di più il profilo tipico che caratterizza lo studente con DSA.

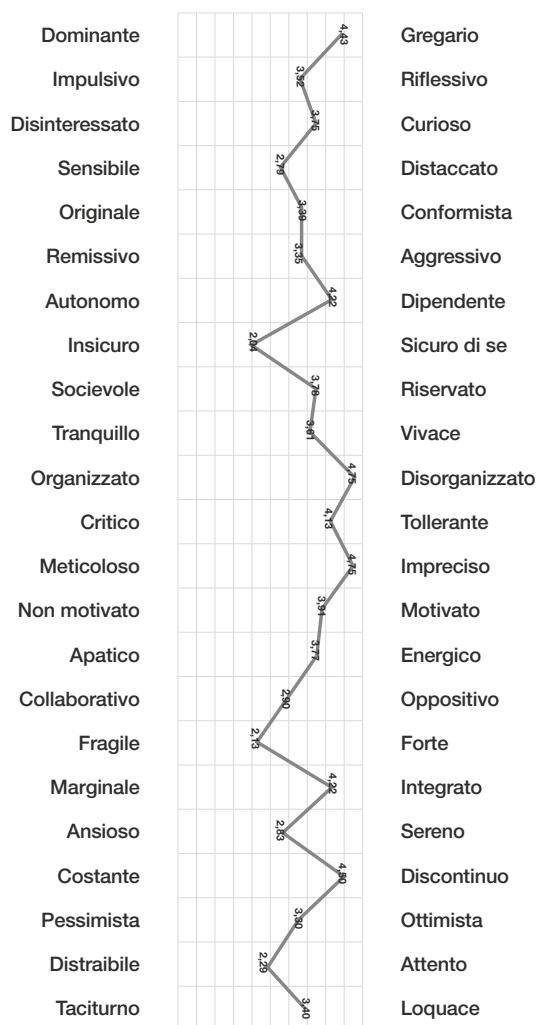


Figura 6

La quarta parte del questionario riguarda la metodologia didattica.

La prima parte indaga la didattica usuale in classe, mentre la seconda quella adottata con gli studenti con DSA.

Indichi la frequenza con cui utilizza le seguenti metodologie didattiche per svolgere le Sue lezioni rivolte a tutta la classe.

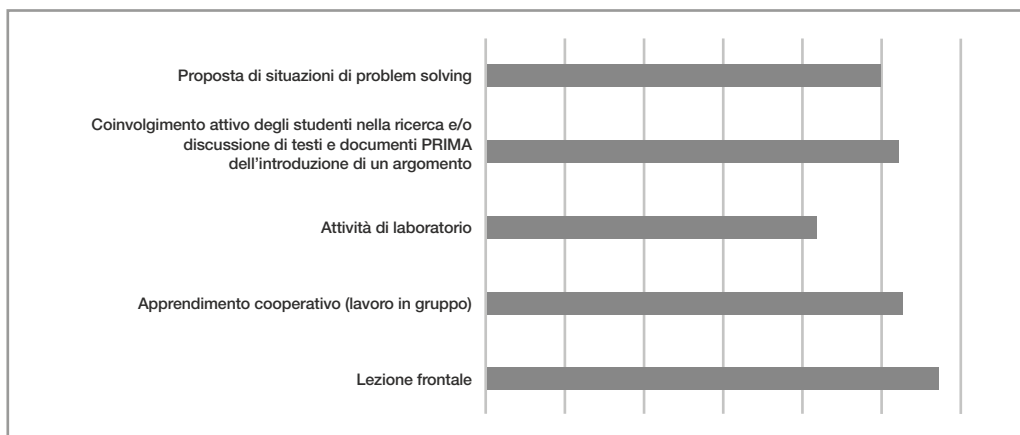


Figura 7

È stato inoltre chiesto ai docenti di specificare ulteriori metodologie o tecniche didattiche utilizzate da loro in classe ma che non erano state menzionate nel questionario. Tra le risposte ricevute, i docenti hanno indicato la tecnica del brainstorming, il peer to peer, il role playing, gli interventi sul singolo o in piccoli gruppi.

È stato inoltre chiesto ai docenti con quale frequenza utilizzassero dei supporti didattici, come video, immagini, audio (vedi figura 8). È stato anche chiesto loro di specificare quali altri supporti venissero utilizzati se non menzionati tra quelli proposti. I docenti hanno risposto in questo modo: *documentari, film, riassunti e schemi semplificati per gli alunni in difficoltà, google app, cartoncini con vocaboli.*

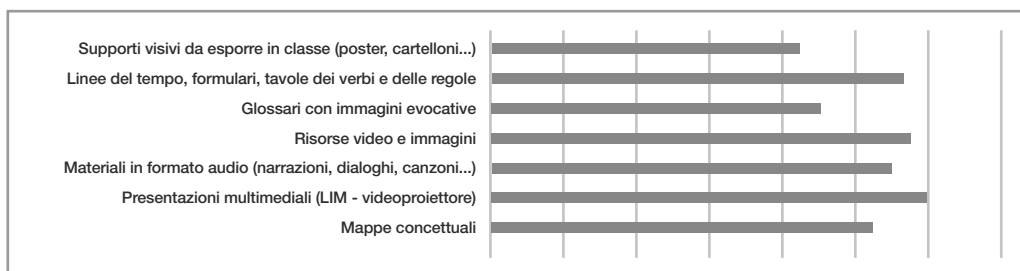


Figura 8

Sul fronte della valutazione, è stato chiesto ai docenti con quale frequenza utilizzassero delle modalità di valutazione per tutta la classe. La più frequente modalità di valutazione riportata sono le verifiche programmate, in forma scritta e interrogazioni orali. Seguono le discussioni attive tramite domande stimolo e la richiesta di presentazione da parte degli studenti di ricerche

e approfondimenti. Non sono invece riportati casi di verifiche a sorpresa.

Rispetto alla tipologia di prove scritte, è stato chiesto ai docenti con quale frequenza utilizzano delle tipologie di prove scritte per la classe (figura 9).

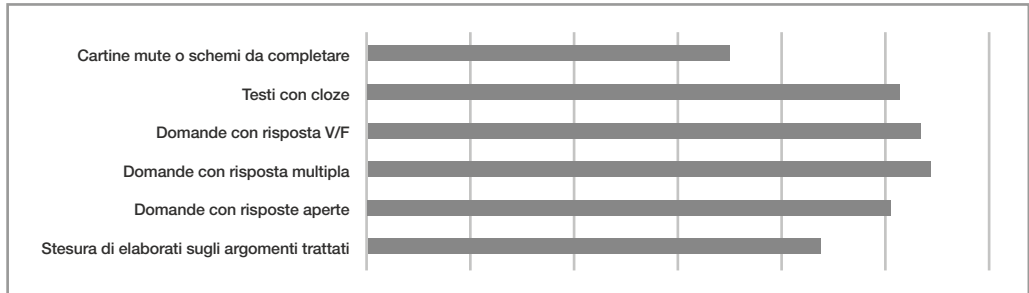


Figura 9

L'ultima parte del questionario ha riguardato la didattica per gli studenti con DSA. Una prima domanda ha riguardato un giudizio circa l'efficacia di alcune modalità organizzative di lavoro in classe.

In base alla Sua esperienza, indichi quanto sono efficaci le seguenti modalità organizzative del lavoro in classe per favorire il successo scolastico di uno studente con DSA.

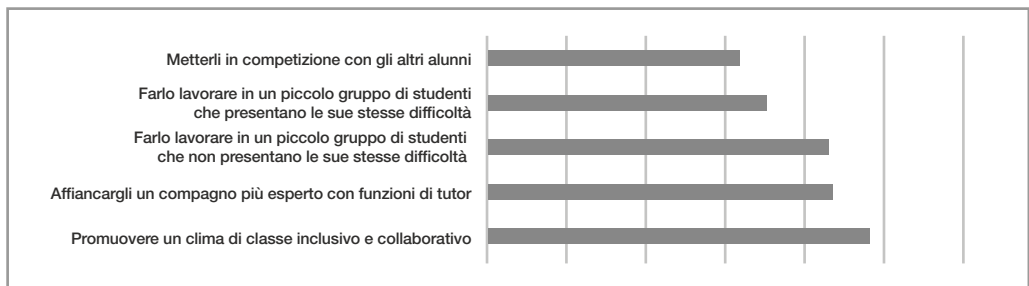


Figura 10

In base alla Sua esperienza, indichi quanto sono efficaci le seguenti strategie didattiche per favorire il successo scolastico di uno studente con DSA.

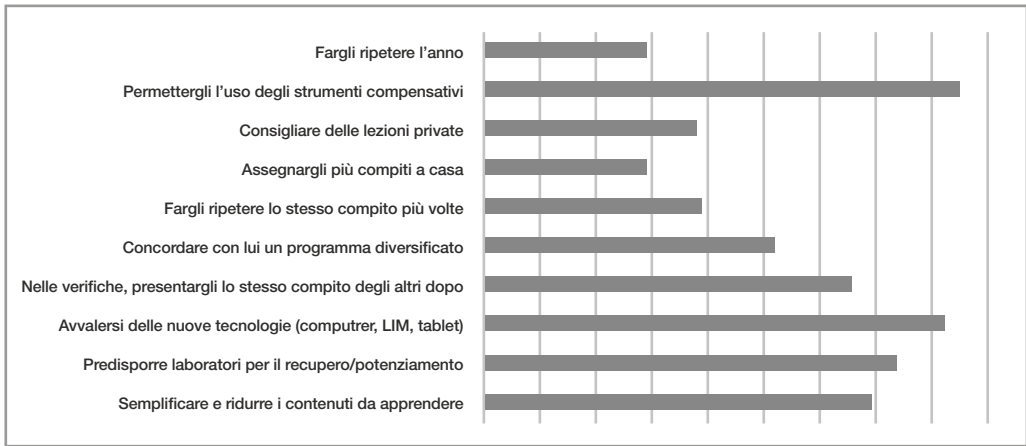


Figura 11

In base alla Sua esperienza, indichi quanto sono efficaci i seguenti interventi per favorire il successo scolastico di uno studente con DSA.

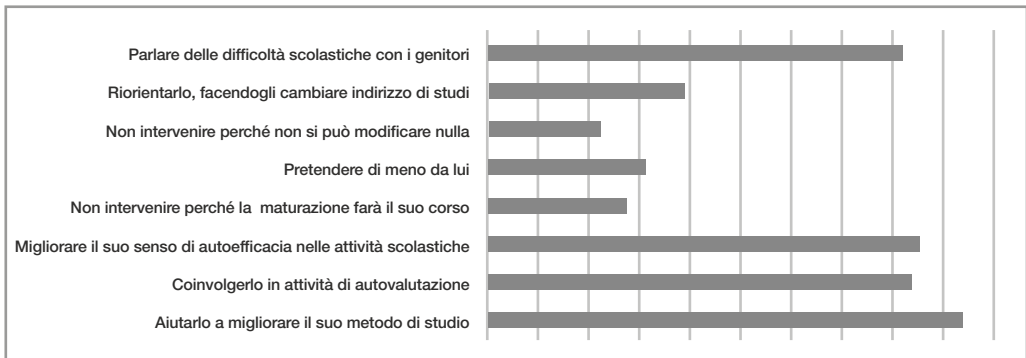


Figura 12

Le ultime due domande hanno riguardato le esperienze passate dei docenti.

È stato chiesto ai docenti di descrivere l'esperienza formativa più rilevante di cui avevano potuto fruire, finalizzata all'acquisizione di competenze per la realizzazione di una didattica inclusiva.

Le risposte sono state le seguenti: produzione di cartelloni relativi alle cause del fenomeno del bullismo, utilizzo TIC inclusive, corso di aggiornamento, corsi sull'uso delle tecnologie per la

didattica, specializzazione Sostegno, corso di aggiornamento in Irlanda, corso on line dislessia amica, corso sulle diverse tipologie di intelligenza, lettura di testi sull'argomento. Inoltre è stato chiesto loro di descrivere una esperienza di didattica inclusiva realizzata con i propri studenti. I docenti hanno risposto in questo modo: presentazione di ricerche effettuate in gruppo relative a tematiche di educazione civica, corso sull'uso di strumenti compensativi multimediali, partecipazione a progetti/concorsi su temi di educazione alla cittadinanza, ad esempio su bullismo, sicuramente il role play e il teatro, unitamente al lavoro di gruppo, peer tutoring, lavori di gruppo in genere, partecipazione a vari livelli ad una attività, lavoro di gruppo sulle invenzioni fatta attraverso ricerca di contenuti multimediali.



