L'utilizzo delle nuove tecnologie nell'insegnamento dell'italiano in Grecia: la situazione attuale, problematiche, proposte metodologiche

Athanasia Drakouli

Università degli Studi di Creta, Grecia
drakoulia@gmail.com

Georgia Milioni

Università Nazionale e Kapodistriaca di Atene, Grecia
gmilioni@ill.uoa.gr

Gli strumenti didattici che utilizzano le nuove tecnologie possono contribuire a rendere ogni processo educativo efficace facilitando il raggiungimento degli obiettivi posti sia a livello cognitivo (acquisizione di conoscenze), sia a livello psicomotorio (sviluppo di competenze) che a livello affettivo-emotivo (valutazione e rimodellamento di atteggiamenti, valori e/o preferenze). Nel processo dell'insegnamento-apprendimento delle lingue in generale e dell'italiano come lingua straniera in particolare, si riesce, in modo più rapido e facile rispetto all'insegnamento tradizionale condotto unicamente sulla base del libro di testo, ad avvicinarsi alla lingua *target* attraverso un approccio più completo e olistico: si può potenziare e facilitare il delineamento degli elementi strutturali della lingua studiata e lo sviluppo delle capacità produttive scritte e orali degli apprendenti, attraverso un'ottica culturale che, superando ogni approccio unilaterale, studia l'italiano in modo contrastivo rispetto alla lingua di partenza degli apprendenti; in più, si può valorizzare la dimensione interculturale tanto preziosa specie nelle classi plurilingue e pluriculturali. Purtroppo, però, nonostante l'intensa mobilità, le risorse investite e i significativi progressi scientifici che sono stati fatti sul campo fino ad oggi, «è molto difficile sostenere che la realtà educativa sia migliorata in modo significativo sia a livello internazionale che nel nostro Paese» (Koutsogiannis 2017a). In questo lavoro si analizzeranno i principali fattori che sono di ostacolo al raggiungimento dei risultati sperati nell'insegnamento della lingua italiana e verranno proposte una serie di soluzioni per migliorarne l'integrazione proficua e operativa dei nuovi strumenti tecnologici.

Parole chiave: le nuove tecnologie nell'insegnamento dell'italiano come L2, processo educativo efficace, approccio didattico olistico, valorizzazione della dimensione interculturale

<https://doi.org/10.26493/978-961-293-045-5.139-155>

Zorman, A., e J. Cergol, cur. 2020. *La lingua italiana nell'educazione in contesti plurilingui: diritto, scelta, opportunità*. Capodistria: Edizioni Università del Litorale.

Insegnare l'italiano negli odierni istituti della Pubblica Istruzione in Grecia

La lingua di Dante e di Petrarca, dell'opera lirica e dei più eccelsi libri accademici in ogni settore scientifico, un'espressione senza tempo della psicosintesi, della mentalità e del cammino che ha inciso nel corso dei secoli il popolo Italiano, si trova fra le prime lingue che il popolo greco contemporaneo impara, sia come seconda che come terza lingua (Institouto Ekpaideutikh's Politikis 2017, 2-4).

È un fatto che non ci sorprende: oltre alle varie dinamiche di cui l'italiano dispone e che lo hanno reso una lingua di grande valore, con una speciale dimensione culturale in tutto il mondo, è divenuta la quarta lingua più studiata e l'ottava più usata dai social media nel mondo (Ministero degli Affari Esteri e della Collaborazione Internazionale 2018, 9; Moavero-Milanesi 2018, 5). Per i greci significa molto di più: l'italiano, di fatto, oltre ad essere il mezzo di espressione di un «popolo illuminato d'Europa» (Skopetea 1988, 88) per il suo elevato livello nelle lettere classiche, nelle scienze e nelle arti, per la civiltà greca di oggi rappresenta anche la lingua del popolo vicino col quale ci si connette ininterrottamente, da decine di secoli, attraverso pluriformi relazioni. La vicinanza e i continui rapporti hanno finito per unire sempre di più gli abitanti delle due coste anche attraverso sentimenti di fratellanza e solidarietà, così come azioni comuni caratterizzate dal loro essere senza tempo (Drakouli 2018a, 48, 173; Drakouli 2019).

Ciononostante, l'insegnamento della lingua italiana oggi, in Grecia, non viene offerto sistematicamente ai cittadini, poiché non ha ancora trovato il riconoscimento dovuto che si merita nell'istruzione pubblica greca. Nell'attuale situazione sociolinguistica dell'italiano, ha contribuito decisamente, «tra l'altro, anche la pluriennale errata classifica delle lingue fatta, non in base a valutazioni relative al loro peso nella storia e nella civiltà, ma alla loro funzione pratica e al livello in cui esse trovano riscontro nello sviluppo di una società puramente tecnologica», come giustamente annota Zoras (2019, ix; Drakouli e Mamidaki 2019, xv). Completamente assente dalle scuole elementari, ristretta al minimo di appena 31 su 3.455¹ scuole medie e superiori del Paese² (per quanto riguarda l'istruzione di secondo grado) e in pochissime Facoltà e Dipartimenti di alcune Università statali

¹ I dati del sistema informativo *MySchool* riguardanti l'anno scolastico 2015/2016 (Kordis 2016, 1) riferiscono che gli studenti frequentanti le 3455 scuole pubbliche greche (di cui 1677 scuole medie) di istruzione di secondo grado ammontavano a 601.566.

² Si tratta delle 31 scuole secondarie che dispongono di sedi di insegnanti d'italiano di ruolo. Cfr. a riguardo Minniti-Gonias (2012), Milioni e Drakouli (2019).

greche³ (per quanto riguarda l'istruzione di terzo grado); al contrario, l'insegnamento della lingua inglese inizia, come corso obbligatorio, dalla terza classe della scuola elementare e prosegue ininterrottamente fino alla fine della carriera scolastica. Inoltre l'insegnamento obbligatorio del francese o del tedesco a scelta comincia dalla quinta elementare e prosegue fino alla fine del liceo. L'insegnamento dell'italiano appare limitato anche nell'istruzione atipica, poiché la società ha limitato di gran lunga, a causa della crisi economica dell'ultimo decennio, il numero di corsi di lingue straniere che funzionano nell'ambito delle strutture educative statali per adulti e della formazione professionale.⁴

Al contrario, l'insegnamento dell'italiano nelle strutture educative non formali è fiorente, anche nelle attività di auto-insegnamento; basti pensare che alle lezioni private e al gran numero di scuole pomeridiane private presenti nel territorio greco i cui costi gravano non poco sul bilancio familiare. Uno studio del Centro di Sviluppo della Politica Educativa della Confederazione generale dei lavoratori greci, menzionato nella Relazione della Commissione sull'Educazione in lingua straniera dell'Istituto di Politica Educativa (Institutouto Ekpaideutikh's Politikis 2017, 2) evidenzia che, nonostante la crisi economica presente nella società greca degli ultimi anni, la spesa della famiglia greca per i corsi privati dei propri figli è rimasta quasi invariata, anche se le spese annuali per altri beni di consumo (persino quelli alimentari) sono state significativamente ridotte.

La situazione sociolinguistica dell'italiano in Grecia oggi, tenuto conto anche delle varie difficoltà oggettive che rappresenta l'insegnamento e l'apprendimento di una qualunque lingua insegnata come straniera (LS),⁵ rende doppiamente difficile il lavoro degli insegnanti d'italiano, i quali, infatti, faticano molto a guidare i propri studenti a un processo educativo riuscito ossia a trasmettere conoscenze, a sviluppare abilità come anche a cambiare il comportamento degli studenti verso la direzione desiderata (Milioni e Drakouli 2019, 3).

³ L'italiano si offre, come materia obbligatoria, presso le facoltà di Lingua e Letteratura Italiana di Atene e Salonicco che preparano i futuri insegnanti della lingua e, come materia facoltativa o obbligatoria a scelta, tra le altre lingue straniere offerte, presso pochi Dipartimenti e Facoltà di alcune Università statali greche.

⁴ Durante il periodo di massimo splendore dell'Istituzione dell'Educazione e della Formazione Professionale per Adulti, l'italiano occupava il primo posto tra le preferenze dei frequentanti i corsi delle lingue straniere (Institutouto Diarkous Ekpaideushs Enilikon 2010).

⁵ A riguardo cfr., tra l'altro, Balboni (2002), Milioni e Drakouli (2012) e Milioni e Drakouli (2019).

Vantaggi degli strumenti delle nuove tecnologie nel processo dell'insegnamento-apprendimento delle lingue

A rendere, in larga misura, ogni processo educativo efficace, facilitando il raggiungimento degli obiettivi prefissati, sia a livello cognitivo (acquisizione di conoscenze), sia a livello psicomotorio (sviluppo di competenze), che a quello affettivo-emotivo (rimodellamento di atteggiamenti, valori e/o preferenze), sembrano poter contribuire decisamente gli strumenti didattici che utilizzano le nuove tecnologie.

Nel processo dell'insegnamento-apprendimento delle lingue in generale e dell'italiano come lingua straniera in particolare, è possibile avvicinarsi alla lingua target con l'utilizzo dei mezzi della tecnologia educativa (apparecchi/*hardware* e materiale ricavato/*software*) in modo più rapido e facile rispetto all'insegnamento tradizionale condotto unicamente sulla base del libro di testo. Si può, infatti, potenziare e facilitare il delineamento degli elementi strutturali della lingua studiata (il lessico, la fonetica, la grammatica e la sintassi) e lo sviluppo delle capacità produttive (scritte e orali) degli apprendenti, attraverso un'ottica culturale che, superando ogni approccio unilaterale, studia l'italiano in modo contrastivo rispetto alla lingua di partenza degli apprendenti o ad altre lingue conosciute precedentemente. Si possono così valorizzare, allo stesso tempo, le dimensioni interculturale, interdisciplinare e interscientifica, tanto preziose, sia nelle classi plurilingue e pluriculturali (incontrate un po' dappertutto ormai in Grecia e altrove) che nella variopinta realtà quotidiana di tutti i giorni.

I benefici che insegnanti e studenti ricevono dalla giusta valorizzazione degli strumenti multimediali e di ipermedia delle nuove tecnologie nelle classi di italiano non sembrano finire qui. Basti pensare all'autenticità, alla multi-modalità e alla natura multi-sensoriale del materiale digitale offerto, all'estensione dell'unità didattica, alla possibilità di adattamento alle particolari condizioni di ogni classe e di ogni gruppo di studenti (personalizzazione dell'insegnamento), senza contare la capacità di ricevere, comprendere e valutare dati complessi con metodi diversi, la progettazione degli ambienti aperti di ricerca, la creazione di nuove forme di insegnamento, il coinvolgimento attivo dei membri del team educativo nell'apprendimento, nell'esplorazione, nella comunicazione, nell'interazione e nella collaborazione in ambienti digitali e comunità online e la capacità di auto-gestire il percorso di apprendimento, la natura esperienziale dell'apprendimento che si modella grazie alla ricerca personale, l'assunzione di ruoli e la collaborazione, così come anche la promozione (di tipo cooperativo) della conquista olistica della lingua straniera che si studia. Tutti questi rappresen-

tano alcuni dei grandi benefici che le nuove tecnologie possono offrire agli insegnanti e agli studenti di lingua italiana.

Qualunque sia la teoria di apprendimento scelta (comportamentismo, costruttivismo, socio-interazionismo), qualunque approccio di insegnamento venga adottato (centrato sull'insegnante o centrato sulla conoscenza, centrato sullo studente e interattivo-collaborativo) e qualunque piano di insegnamento venga seguito, le nuove tecnologie offrono alternative educative simili al loro utilizzo. Infatti, i software educativi disponibili (applicazioni di software e hardware) possono funzionare:

- Come sistemi di didattica guidata che supportano scenari di utilizzo specifico (soprattutto scenari di tipo didattico digitale), che contengono contenuti specifici e possono funzionare come sistemi di pratica e di esercizio e anche come sistemi di guida durante l'insegnamento (tutorial) con contenuti multimediali, i quali al contempo, svolgono anche un ruolo importante nel processo di valutazione.
- Come ambienti di apprendimento attraverso la scoperta e l'esplorazione (guidata o meno), ossia come software di tipo aperto, i quali supportano interventi di insegnamento di varie tipologie, favoriscono l'implementazione di scenari di insegnamento esplorativo e si prestano ad essere utilizzati come strumenti educativi per la risoluzione di problemi da parte dello studente nel suo processo di apprendimento (supporto computazionale all'apprendimento) offrendogli molteplici opzioni e un alto grado di auto-efficacia.
- Come ambienti e sistemi di costruzione, ricerca, organizzazione e gestione di informazioni (strumenti di creazione), nonché di espressione (simbolica), comunicazione e collaborazione, che favoriscono l'interazione e la collaborazione tra insegnanti e studenti e sono strumenti potenzialmente molto efficaci per l'alfabetizzazione pratica, specialmente nelle aree di scrittura, lettura e comunicazione per insegnare e apprendere l'italiano e qualsiasi altra lingua straniera, in quanto non funzionano semplicemente come strumenti di supporto pedagogico ed educativo ma anche come componente della nuova struttura e del nuovo contenuto della pratica di insegnamento.

Gli strumenti delle nuove tecnologie nel processo dell'insegnamento-apprendimento dell'italiano LS in Grecia

Dato quanto detto sopra, qualsiasi sistema educativo che cerchi di realizzare un efficace processo di insegnamento, in concomitanza con gli sviluppi della società (parte integrante della quale sono oramai gli strumenti del-

la Tecnologia di Informazione e di Comunicazione), è necessario integrare e sfruttare sistematicamente gli «(multi)strumenti» della moderna tecnologia educativa, il cui utilizzo è considerato da molti un catalizzatore per il miglioramento del sistema educativo e l'attuazione della visione per la «nuova scuola» (Dendrinoù, Zouganeli e Karavà 2013, 1).

Nel decennio 1970-1980 del XX secolo, si è cercato di integrare il computer nell'istruzione con l'orientamento principale della Programmazione didattica e, in misura minore, l'insegnamento assistito dai computer (Computer Assisted Instruction). Nel decennio seguente (1980-1990), con la vertiginosa diffusione dei personal computer e il significativo calo dei loro costi, parte dagli Stati Uniti una riforma riguardante l'introduzione generale dei computer nel sistema scolastico (*informatica per tutti*), promossa sia dai ricercatori che dall'industria e il mercato che si diffonde in tutti i Paesi occidentali (e non solo). Dall'ultimo decennio del XX secolo (1990) in poi, è in corso l'utilizzo degli strumenti delle nuove tecnologie in tutti gli ordini e gradi dell'istruzione nei Paesi sviluppati⁶ e in tutte le materie insegnate.

In questo ambito, a partire dall'inizio del secondo decennio del XXI secolo, il sistema educativo greco, parallelamente agli sviluppi mondiali e alle direttive contemporanee per un'ammodernamento digitale del mondo occidentale, è posto come obiettivo la creazione della *scuola digitale* e della *classe digitale* (gr. *Psefiako Sholeio* e *Psefiake Taxe*).⁷ Gli strumenti delle nuove tecnologie, di ogni tipo, sono stati messi a disposizione delle scuole e dei sistemi educativi; vari *software* sono stati utilizzati in quasi tutti i programmi didattici; approcci educativi che associano l'utilizzo dei multimedia sono stati adottati nella pratica educativa; innumerevoli seminari sulle nuove tecnologie sono stati effettuati per i docenti; gran parte del personale didattico ha sviluppato notevoli competenze digitali; i programmi scolastici sono stati adattati alla nuova realtà digitale e nuovi testi, che si avvalgono delle nuove tecnologie, sono stati pubblicati da prestigiose case editrici e riviste scientifiche.

Nonostante, però, il significativo sviluppo tecnologico, l'intensa mobilità, le risorse investite e i significativi progressi scientifici che sono stati fatti sul campo fino ad oggi, sempre più esperti di pedagogia e di glottodidattica constatano che «è molto difficile sostenere che la realtà educativa sia migliorata in modo significativo sia a livello internazionale che nel no-

⁶ Come anche per limitare il più possibile l'analfabetismo tecnologico nei Paesi sottosviluppati (Kasselidis 2007, 9).

⁷ In particolare nelle scuole medie e superiori del Paese (Papadopoulos 2010).

stro paese» (Koutsogiannis 2017a, 1).⁸ Anche l'apprendimento delle lingue straniere presso la scuola pubblica greca ancora «in fin dei conti non produce i risultati desiderati» (Papadopoulos 2010, 9): gli alunni e gli studenti nel nostro Paese non imparano adeguatamente le lingue straniere insegnate a scuola, il che significa che non acquisiscono il livello di conoscenza che la società odierna richiede. Di conseguenza, essi si rivolgono a strutture di istruzione, principalmente private, per l'acquisizione delle conoscenze necessarie al fine di certificare la propria abilità linguistica nella Ls.

Fino ad oggi (settembre 2019) non è stata condotta alcuna ricerca approfondita e sistematica, sia a livello sincronico che a livello diacronico, riguardante il rapporto tra l'insegnamento delle lingue straniere in Grecia e l'utilizzazione degli strumenti delle moderne tecnologie nella loro didattica. Non si dispone neanche dei dati analitici provenienti da enti o istituzioni ufficiali su *che cosa, quanto, (ogni) quando, come, ogni quando e a chi* dell'uso dei mezzi digitali e del materiale offerto da loro nelle classi delle scuole greche.⁹ Di conseguenza, non siamo consapevoli di quanto sia diffusa l'adozione degli strumenti (*hardware e software*) delle moderne tecnologie educative nell'insegnamento-apprendimento della lingua italiana nel nostro Paese, in modo da poter constatare di quale tipo sia l'applicazione effettiva delle moderne tecnologie nelle classi dell'italiano e quanto frequente, metodica, pianificata, funzionale ed efficace essa sia. È certo che un numero sempre più alto di insegnanti italiani – i quali sono stati sempre, durante tutta la storia dell'istruzione della Grecia, innovativi nell'adottare le pratiche didattiche più innovative nelle loro classi, anche senza l'appoggio dello Stato ufficiale (Drakouli 2018a, 160, 182, 217, 219, 277, 440) – adoperano, in particolare negli ultimi anni e in termini di conoscenze e di capacità individuali, gli strumenti digitali delle tecnologie moderne all'interno delle loro classi. Lo testimoniano:

- I pochi contributi degli insegnanti d'italiano di ogni ordine e grado dell'istruzione pubblica greca in (internazionali e nazionali) Conve-

⁸ Cfr., tra l'altro, anche Charzoulakis e Chrysou (2014), Milioni e Drakouli (2019).

⁹ Le informazioni disponibili sull'insegnamento delle lingue sistematicamente messo in atto presso l'istruzione pubblica greca non sono frutto di uno studio sistematico o/e di una ricerca approfondita, neppure di dati forniti da fonti ufficiali. Al contrario, si tratta di limitati casi di studio dell'utilizzazione degli strumenti della tecnologia educativa nella classe di lingua straniera che alcuni insegnanti eseguono in modo sperimentale, oppure per casi di osservazione personale da parte di insegnanti interessati a migliorare la materia che insegnano (Zoi 2008).

- gni scientifici che: a. trattano sia approcci teorici e considerazioni relative all'appropriato utilizzo degli *strumenti* della nuova tecnologia nella *materia dell'italiano* (Milioni e Drakouli 2009; Drakouli e Milioni 2010; Milioni, Drakouli e Mamidaki 2011; Drakouli 2019), e b. presentano i risultati di applicazioni dei mezzi multimediali nel processo educativo, adoperati a volte come mezzo di accesso a varie forme di materiale didattico, a volte come ambienti di apprendimento attraverso la scoperta, l'indagine e la costruzione di nuove conoscenze, e a volte come ambienti di lavoro (espressione digitale e creatività e/o collaborazione e comunicazione) (Carrano 2007; Drakouli e Mamidaki 2013; Georgiadou 2019; Drakouli 2019).
- La partecipazione di insegnanti d'italiano essenti in possesso di abilitazione all'insegnamento in programmi specifici sull'insegnamento di lingue straniere realizzati negli ultimi due anni (anni accademici 2017/2018 e 2018/2019), per conto di alcune Università greche (con pagamento di tasse), in cui una parte dell'istruzione riguarda l'uso dei mezzi delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione nell'insegnamento della lingua straniera (Milioni e Drakouli 2019).
 - Gli annunci (elettronici e cartacei) di gran numero di Scuole private di lingue straniere come anche di singoli insegnanti di italiano che impartiscono privatamente lezioni in Grecia, che sottolineano nei loro metodi didattici l'uso delle nuove tecnologie (audiovisivi e mezzi sussidiari di insegnamento, Internet, lavagna interattiva, Skype ...); basta cercare su Internet «Kentra/Frontistepia Italikes glossa skai vees tehnologies» (ossia «centri/istituti di lingua italiana e nuove tecnologie»).

Motivi per cui l'uso delle nuove tecnologie non ha portato i risultati sperati

Passiamo ora ad analizzare le cause dei mancati benefici sull'insegnamento-apprendimento dall'uso degli strumenti delle moderne tecnologie nella didattica delle LS in Grecia. Ci si chiede quindi come mai i mezzi digitali, nonostante il loro continuo sviluppo e perfezionamento, non riescano a soddisfare le aspettative che coltivano e promettono.

La risposta sembra essere alquanto complessa e multidimensionale e il processo educativo e didattico nella sua veste, come progetto, coinvolge molteplici elementi costitutivi. Tra essi spiccano: il quadro sociale ed educativo all'interno del quale si svolge ogni programma didattico; i membri del gruppo educativo; l'ente organizzatore; le risorse (finanziarie, didatti-

che, apprenditive) vigenti; le fonti da cui si attinge; le idee, le percezioni e le credenze dominanti; i bisogni e le aspettative posti; gli obiettivi che si vogliono raggiungere; la pianificazione, l'organizzazione e le procedure operative; i fattori tempo-spaziali riguardanti la realizzazione; gli approcci, i metodi e le tecniche didattici adottati; gli strumenti adoperati; le questioni del materiale da insegnare e delle misure di valutazione; i fattori che riguardano gli apprendenti (livello di istruzione, età, livello di conoscenza della lingua studiata, grado di coerenza, interattività e collaborazione tra i membri del gruppo educativo).

L'uso della tecnologia, di per sé, non può garantire un processo educativo e didattico veramente efficace, riuscito, il quale, in altre parole, garantisca il raggiungimento degli obiettivi didattici prestabiliti, dato che, i multi-strumenti delle nuove tecnologie sono dotati soltanto di proprietà fisiche (e non educative) le quali si evolvono continuamente (Drakouli 2018b). In questo modo, come giustamente sottolineano i Charzoulakis e Chrysou (2014, 136) «l'euforia acritica sulle tecnologie moderne può portare all'errata convinzione che le tecnologie digitali, di per sé, possano riformare l'educazione linguistica».

Parametri occorrenti per l'utilizzo idoneo dei mezzi digitali

Nei limiti di un testo breve, che mira alla descrizione più esaustiva possibile dell'argomento in oggetto, come questo lavoro, si affronteranno sinteticamente i principali fattori che sono di ostacolo al raggiungimento dei risultati sperati nell'insegnamento della lingua italiana. Individuare tali fattori, che formano il puzzle dei punti deboli dell'unione della pubblica istruzione greca con i mezzi tecnologici dell'informazione e della comunicazione, metterà in evidenza una serie di soluzioni per migliorare l'integrazione proficua e operativa dei nuovi strumenti tecnologici.

Per far emergere i punti *oscuri* o *deboli* dell'integrazione degli strumenti polifunzionali dati dalle nuove tecnologie nell'ambito della pubblica istruzione nel nostro Paese, è necessario individuare e investigare globalmente tanto la struttura e le caratteristiche specifiche (storici, socioculturali e didattici) della comunità o della società di accoglienza dei mezzi della tecnologia moderna, quanto il modo in cui si cerca di arrivare a questo inserimento nell'ambito specifico. La nostra analisi si basa sull'accettazione di due ipotesi di concezione socio-semiotica in base alle quali:

- da una parte, visto che «i cambiamenti della società molto spesso interagiscono con i cambiamenti registrati nell'ambito dell'istruzione»

(Koutsogiannis 2017b, 12), i cambiamenti educativi, per poter raggiungere gli obiettivi stabiliti, devono essere in relazione e in «dialogo» armonioso con la società in cui hanno luogo (Drakouli 2018a, 26) e

- dall'altra, le scelte nell'organizzazione delle lezioni di lingua, come parte del sistema scientifico, non sono mai innocue né tanto meno ideologicamente e moralmente neutrali, anche quando si presentano come tali (Halliday 1999, 20; Drakouli 2018a, 13, 39).

La realtà socioculturale ed educativa moderna

La realtà socioculturale e educativa dalla fine del diciannovesimo secolo viene rappresentata nella seguente immagine: l'entità sovrana dello stato territoriale moderno ha iniziato a retrocedere e a essere sostituita da una nuova forma di approccio della politica internazionale, dell'ordine economico e culturale: la *globalizzazione*, in atto in quasi tutto il pianeta, con un atteggiamento che affronta i problemi con approcci diversi, ora positivi ora negativi. Gli studiosi di tale fenomeno nella loro maggioranza convergono sulla definizione del fenomeno quale tentativo coordinato di collegamento della popolazione mondiale in una società unitaria e anche con l'impostazione di una coscienza collettiva di appartenenza a questo insieme unitario (Holton 1998, 15).

Questo impegno si realizza tramite l'adozione e l'accettazione del totale dominio di un regime di economia globalizzata che antepone i valori e le regole del libero mercato, della libera competizione e della crescente libertà del capitale, il quale è attratto e condotto dalle condizioni favorevoli di guadagno, qualora esse emergano. La strategia principale che viene seguita per il raggiungimento di questo obiettivo, con il contributo prezioso delle nuove tecnologie della comunicazione, è la diffusione di modelli internazionali di consumo, di abitudini e di atteggiamenti, di nuove istituzioni culturali internazionali, che riformano i rapporti e le interazioni delle civiltà e tendono a diffondere una cultura comune di consumo che andrà a unire popoli diversi del pianeta. In questo modo, si instaura il modello di un *paese universale*, di un *mondo senza confini*, di una civiltà universale al di sopra di ogni carta geografica e ogni particolarità nazionale.

Di conseguenza, queste nuove tendenze penetrano nei confini nazionali e i loro derivati comportano il predominio dei potenti e l'emarginazione dei più deboli, che si tratti di gruppi sociali, Paesi o anche correlazioni politico-economiche intra-statali (Christidis 2001, 123). La globalizzazione risulta avere al centro dei propri interessi l'eliminazione dell'eterogeneità

e l'indebolimento delle diversità dei popoli sulla terra (nazionalità, civiltà, lingua, religione, percorso storico, sociale e educativo), eliminando i tratti regionali, tradizionali e culturali, in nome della globalità e del consumismo, quale minaccia a lungo termine, ma anche come dimostrazione di insuccesso delle politiche adottate (Sakellaropoulos 2004, 19). Gli Stati nazionali, inoltre, si presentano insufficienti e inefficaci, in quanto va scemando il loro ruolo e la loro autorità nelle istituzioni inter-statali di coordinamento delle attività economiche (Mittelman 2000, 6-7, 16-17). Di conseguenza, gli Stati nazionali si caratterizzano come entità inette ed insufficienti, e inoltre, le strutture individuali e le caratteristiche che compongono questa loro particolare sfumatura vengono sminuite, o addirittura ignorate completamente.

Fondamentale per il raggiungimento dell'obiettivo è la valorizzazione delle nuove tecnologie e dei loro straordinari (anche se del tutto standardizzati nelle loro caratteristiche naturali) strumenti, che vengono chiamati a servire in modo attivo ed irruente la nuova famiglia universale anche nell'ambito dell'istruzione. Questi strumenti di struttura omogenea (Gouskos 2010, 47), attraverso percorsi uniformi e omogenei, riescono a fungere da mezzo di sostegno per l'omogeneità dell'istruzione e la sua conformità a una cornice generica di sovranità culturale e sociale, nella quale, tra l'altro, viene qualificato, come inefficace, ogni approccio, metodo o pratica didattica, limitandoli nei margini, sminuendo come obsolete le strutture di insegnamento che non siano dotate di attrezzature tecnologiche. Infine, anche quei docenti (in particolare quelli di lingue e letterature straniere) che non usano in modo regolare nella lezione gli strumenti tecnologici e che non applicano le norme didattiche digitali o/e non seguono aggiornamenti sui nuovi sviluppi tecnologici didattici (e non solo) sono considerati superati. È lapalissiano che una tale concezione non può che ignorare totalmente le strutture individuali, nonché le caratteristiche speciali che compongono la personalità particolare di ogni cornice didattica.

Nel sistema dell'istruzione greco, come d'altronde in tutto il mondo occidentale, l'inserimento delle nuove tecnologie nell'azione didattica è stato sperimentato in base ad approcci internazionali di ottica simile, soprattutto in base a quelli che si basano sulle capacità d'istruzione uniche (come sostengono) dei mezzi digitali che sono capaci di risolvere problemi e di migliorare le condizioni dell'istruzione. Gli approcci che dominano, di gran lunga perfino ai nostri giorni,¹⁰ sono l'approccio tecnocratico, l'approccio

¹⁰ Koutsogiannis (2017a, 2-3), infatti, arriva alla conclusione che la visione del mondo che go-

delle e-skills e l'approccio di problematiche teoriche che fanno riferimento al concetto e alle caratteristiche dell'alfabetizzazione digitale:¹¹ vale a dire, sulla concezione che i mezzi tecnologici sempre in evoluzione nonché le qualità illimitate (didattiche e dell'apprendimento) possono cambiare la realtà dell'istruzione, spostare la focalizzazione dall'atto didattico vero e proprio all'acquisto e all'installazione di volta in volta di nuovi mezzi digitali (apparecchi e software) e alla continua sostituzione delle strutture tecnologiche in uso con modelli aggiornati, nonché agli aggiornamenti dei docenti, in modo che possano essere al passo con i nuovi sviluppi degli apparecchi digitali e dei software. L'intento degli approcci sovrani circa la valorizzazione delle nuove tecnologie, trattano l'istruzione (e i cambiamenti desiderati o/e imposti su di essa) a condizioni prettamente tecnici e tecnologici, attribuendo così all'Istruzione offerta un contenuto limitato e spingendo i membri dell'equipe didattica verso la coltivazione di abilità specifiche e di dati orientati verso l'intenso uso degli attrezzi della tecnologia moderna nello sviluppo didattico.

Una forma così parziale e indistinta delle nuove tecnologie nell'ambito dell'istruzione non è compatibile con l'attuale complessità (sociale e educativa), in quanto ignora completamente le caratteristiche e i dati particolari della specifica società nella quale tentano di installarle. In questo modo vengono trascurati i percorsi formativi di ogni comunità o società, la sua resistenza in rapporto con le novità, la resilienza in dati che potrebbero essere estranei con il suo bagaglio culturale; non vengono considerate le caratteristiche individuali del sistema d'istruzione, sia in chiave diacronica che sincronica, nonostante che il loro ruolo sia determinante per l'accettazione o il rigetto di dati come degli strumenti delle nuove tecnologie; vengono ignorate le idee dei cittadini di una determinata società nell'ambito dell'istruzione (nel nostro caso l'insegnamento di lingue straniere), nonostante che questi cittadini siano proprio i membri che compongono i gruppi dell'Istruzione; rimane inesplorato il percorso storico e le particolarità di ogni materia, viene abolita la singolarità di ogni progetto educativo, si azzerano le caratteristiche individuali del programma educativo nel

verna questi approcci dominanti nello sfruttamento della tecnologia educativa, porta, ancora oggi, ad una retorica di cambiamento del sistema educativo, che è ormai da decenni (dal 1980) in costante attesa e, ritiene che la situazione rimarrà invariata «finché queste opinioni prevarranno».

¹¹ Infatti, le opinioni dominanti qui menzionate spesso coesistono, anche se nella maggior parte delle volte vengono elencate separatamente per motivi metodologici (Koutsogiannis 2017a, 2-3).

suo insieme, ma anche quelle dell'incontro didattico. Tutto viene sacrificato sull'altare dell'uso abbondante e moderno degli strumenti, sistemi e ambienti digitali nell'aula scolastica.

Conclusioni

Ogni attività di successo nell'ambito dell'istruzione, come in qualsiasi altro settore dell'attività umana dove sono coinvolti più interlocutori, per raggiungere un risultato completo, è necessario che ci sia rispetto reciproco delle parti. Rispetto reciproco dovrebbe altresì registrarsi nell'ambito della didattica delle lingue straniere in genere e nello specifico della lingua italiana e l'uso degli strumenti della tecnologia nell'atto didattico.

Il settore dell'istruzione e i sistemi educativi adottati, dovrebbero, da un lato, elaborare adeguatamente le eventuali difficoltà di inserimento nelle singole nuove realtà (Papert 1993, 1-4) cosicché si riconosca e si incorpori in modo tale da non far deformare le loro caratteristiche strutturali, le riforme benefiche e le innovazioni per la collettività (nello specifico, l'utilizzo idoneo dei suoi strumenti, le nuove tecnologie nel procedimento didattico).

Dall'altra parte, gli amministratori degli strumenti in continuo sviluppo e gli specialisti del progetto (glotto)didattico, riconoscendo l'importanza delle caratteristiche speciali che compongono la realtà socio-culturale e educativa di ogni singola comunità (in particolare la sua eredità storica, i concetti predominanti dei suoi membri e il percorso sincronico di ogni materia in questione), dovrebbero mirare non tanto a una prevalenza omogenea dei mezzi digitali (apparecchi e materiali) nell'ambito dell'istruzione, ma piuttosto al loro utilizzo idoneo (qualitativamente e quantitativamente), sia secondo le esigenze della realtà corrente, sia secondo l'indole e il contesto storico-sociale e culturale della società cui si riferiscono.

Riferimenti bibliografici

- Balboni, P. E. 2002. «LS e L2: non è solo una questione territoriale.» *In.it*, n. 7: 2-3.
- Carrano, E. 2007. «Il computer e internet nella didattica dell'italiano LS: la dimensione greca.» *Bollettino Itals*, n. 21. <https://www.itals.it/il-computer-e-internet-nella-didattica-dellitaliano-ls-la-dimensione-greca>.
- Charzoulakis, B., e M. Chrysou. 2014. «To diadiktyo sto mathhmma ths xenhs glossas.» In *Oi xenes glosses sto sxoleio: odhgios tou ekpaideutikou ton xenon glosson*, a cura di B. Dendrinoù e E. Karavà, 121-139. Atene: Istitouto Ekpaideutikhhs Politikhs.

- Christidis, A.-F. 2001. «Polyglossia sthn Europaikh Enosh.» In *Engyklopaideikos odhgios gia th glossa*, a cura di A.-F. Christidis e M. Theodoropoulou, 123-125. Salonicco: Kentro Ellhnikhs Glossas.
- Dedrinou, B., A. Zouganeli e E. Karavà. 2013. *H ekmathish xenon glosson sto sxoleio sthn Ellada: Europaiki ereuna glossokon ikanothton*. Atene: Ekdosi Panephistimiou Athinon.
- Drakouli, A. 2018a. «H didaskalia ths Italikhhs glossas sthn ellinikh dimosia ekpaideush: 1830-1950.» Tesi di dottorato, Ethniko kai Kapodistriako Panepisthmio Athinon.
- . 2018b. «Ta polymesa os didaktiko ergaleio sti didaskalia-ekmathisi ton ksenon glosson se enelikes.» In *LinguaCuisine: Combining Technology, Languages, Culture and Cuisine*, a cura di A. Panepistemiou e E. Omdas, 34-54. Atene: Ethniko kai Kapodistriako Panepisthmio Athinon.
- . 2019. «H spoudaiothta ths <olistikhhs> proseggishs sth didaktikh diadikasia ths Italikhhs os xenhs glossas sthn Ellada: h syneisforà ton <ergaleion> ton neon tecnologion.» In *(5 + 1)n logoi gia na matheis Italikà*, a cura di A. Drakouli, 1-10. Rethymno: Disisma.
- Drakouli, A., e S. Mamidaki. 2013. «La prima applicazione dei canali della TV satellitare nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come LS presso la scuola secondaria statale greca: resoconto, considerazioni, riflessioni.» In *Discorso, identità e cultura nella lingua e nella letteratura italiana*, a cura di E. Pîrvu, 178-199. Craiova: Edizioni dell'Università di Craiova.
- . 2019. *L'italiano non è solo... una lingua staniera! Viaggio nell'«universo» italiano alla scoperta delle sue ricchezze*. Irakleio e Salonicco: Disigma.
- Drakouli, A., e G. Milioni. 2010. «Una proposta per l'insegnamento dell'italiano come LS in Grecia: la prospettiva dell'utilizzo della tv satellitare nella scuola statale greca.» In *Didamatica 2010: l'informatica per la didattica*, a cura di A. Labella, A. Andronico e F. Patini, 1-8. Roma: AICA.
- Georgiadou, E. 2019. «H xrhsh ths psifiakis ekpedeutikhs platformas e-me kai tou google docs os yposthriktika ergaleia gia thn proetoimassia mathiton gymnasiou pou didaskontai thn Italikh glossa stis exetaseis tou KPG.» Articolo presentato alla conferenza VI Pekes Attikis, Pireo, 1-2 novembre.
- Gouskos, D. 2010. «Syllogika psifiaka mesa, hlektronikh diakyvernsh, hlektronikh diavouleysh.» *Epistimh kai Koinonia* 24:35-56.
- Halliday, M. A. K. 1999. «H glossa kai h anamorfosh ths anthropinhs empeirias.» *Glossikos Ypologistis* 1 (1): 19-32.
- Holton, R. J. 1998. *Globalization and the Nation State*. Londra: Macmillan.
- Institouto Diarkous Ekpaideushs Enilikon. 2010. «Prosferomena mathimata kata thn periodo 2009-2010.» <http://kee.ideke.edu.gr/?p=courses>.
- Institouto Ekpaideutikhhs Politikis. 2017. «Ekthesh già thn xenoglossi ekpaideush.» Institouto Ekpaideutikhhs Politikis, Atene.

- Kasselidis, A. 2007. «Sygkritikh axiologhsh kai statistikh analysh methodon didaskalias tou programmatismoù sthn deuterovathia ekpaideush.» Tesi di master, Aristoteleio Panepisthmio Thessalonikis.
- Kordis, N. 2016. «H Deuterovathmia Ekpaideush to 2016 se arithmous.» Esos.gr, 19 febbraio. <https://www.esos.gr/arthra/42542/i-deyterovathmia-ekpaideysi-2016-se-arithmoys>.
- Koutsogiannis, D. 2017a. «Plaisio archon già th dhmiourgikh axiopoihsh ton pshfiakon meson sthn ekpaideush.» <http://e-pimorfosi.cti.gr/articles-projects?download=192:keimeno-arxwn-koutsogiannis>.
- . 2017b. *Glosikh didaskalia xthes, shmera, aurio: mia politikh prosegish*. Salonicco: Idryma M. Triantafillidh.
- Milioni, G., e A. Drakouli. 2009. «L'utilizzo del computer nell'insegnamento della lingua italiana come LS in Grecia.» In *Didamatica 2009*, a cura di A. Andronico e L. Colazzo, 1-4. Trento: AICA.
- . 2012. «Considerazioni generali sulla grammatica e il suo uso nell'ambito dell'insegnamento della lingua italiana come LS in Grecia.» *Episthmonikh Epetirida ths Filosofikhs Sxolhs tou Panepisthmiou Athinon* 42:281-314.
- . 2019. «L'importanza della progettazione dei programmi dell'insegnamento-apprendimento di una lingua straniera (pianificazione a lungo termine) nel processo educativo: il caso dell'italiano come LS in Grecia.» Articolo presentato al 6° Convegno internazionale «60 anni di studi italiani all'Università «S. Cirillo e Metodio» di Skopje», Skopje, 27-28 settembre.
- Milioni, G., A. Drakouli e S. Mamidaki. 2011. «Didaktikh protash axiopoihsis ths Doryforikhs Thleorashs sth diadikasia ekmathhsis ths Italikhs os Xenhs Glossas sthn Ellhnikh Ekpaideush.» In *Entaxh kai Xrhsh ton Technogion Plhroforikh kai Epikoinonion sthn Ekpaideutikh Diadikasia*, a cura di Ch. Th. Panagiotakopoulos, 533-543. Patras: Ekdosh Panepisthmiou Patron.
- Ministero degli Affari Esteri e della Collaborazione Internazionale. 2018. *L'italiano nel mondo che cambia*. Roma: Ministero degli Affari Esteri e della Collaborazione Internazionale.
- Minniti-Gonias, D. 2012. *Italiano LS: Teoria e pratica*. Atene: s.ed.
- Mittelman, J. H. 2000. *The Globalization Syndrome*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Moavero-Milanesi, E. 2018. «Prefazione.» In *L'italiano nel mondo che cambia*, 5-6. Roma: Ministero degli Affari Esteri e della Collaborazione Internazionale.
- Papadopoulos, K. 2010. «To diadiktyo os ergaleio didaskalias ton mathhmatikon sth deuterovathia ekpaideush.» Tesi di master, Aristoteleio Panepisthmio Thessalonikis.

- Papert, S. 1993. *The Children's Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. New York: Basic Books.
- Sakellariopoulos, S. 2004. *O Mythos ths Pangosmiopoihsis kai h Pragmatikothta tou Imperialismou*. Atene: Gutenberg.
- Skopetea, E. 1988. *To Prototypos vaseio kai h Megalh Idea*. Atene: Polytypo.
- Zoi, M. 2008. «Protaseis glossikh exaskhsis sto mathhma ths germanikh me ton ypologisth.» *Pediek Epeirou*. <http://ipeir.pde.sch.gr>.
- Zoras, G. 2019. «Prologikò shmeioma.» In *L'italiano non è solo ... una lingua straniera! Viaggio nell'«universo» italiano alla scoperta delle sue ricchezze*, a cura di A. Drakouli e S. Mamidaki, x-xi. Irakleio: Disigma.

Uporaba novih tehnologij pri poučevanju italijanščine v Grčiji: trenutni položaj, problemi, didaktične rešitve

Učna orodja, ki slonijo na uporabi novih tehnologij, pripomorejo k učinkovitosti izobraževalnega procesa, saj omogočajo lažje doseganje zastavljenih ciljev bodisi na kognitivni (pridobivanje znanja) kot na psihomotorni ravni (afektivno-čustveni razvoj: ovrednotenje in preoblikovanje stališč, vrednot in/ali preferenc). V procesu učenja in poučevanja jezikov na sploh in predvsem italijanščine kot tujega jezika je seznanjanje z jezikom hitrejš in lažje, če temelji na celostnem pristopu, v primerjavi s tradicionalnim poučevanjem, ki uporablja izključno učbenik kot učno sredstvo. V ta namen je potrebno izpopolniti in poenostaviti tako opis jezikovnih struktur kot zmožnosti branja in pisanja učečih preko kulturne perspektive, ki presega enostransko, in k pouku jezika pristopa protistavno s prvim jezikom učečega. Poleg tega je v večjezičnih in večkulturnih razredih izjemno pomembna tudi medkulturna dimenzija pouka. Navkljub intenzivni mobilnosti, vloženim sredstvom in pomembnemu znanstveno-raziskovalnemu napredku, ki ga je na tem področju storila Grčija, sta avtorici mnenja, da se stanje v šolstvu ni bistveno izboljšalo, kar velja tako na mednarodni kot na nacionalni ravni (Koutsogiannis 2017a). Prispevek analizira glavne dejavnike, ki zavirajo doseganje zelenih rezultatov na področju didaktike italijanskega jezika, in predstavlja nekaj predlogov za boljšo operativno integracijo novih tehnologij v pouk jezika.

Ključne besede: nove tehnologije, poučevanju italijanščine kot tujega jezika, učinkovit izobraževalni proces, celostni učni pristop, izboljšanje medkulturne dimenzije, didaktični predlogi

The Use of New Technologies in Teaching Italian in Greece: Current Situation, Problems, Methodological Proposals

Educational tools using new technologies can help make every educational process effective by facilitating the achievement of the objectives set both

at the cognitive (knowledge acquisition) and psychomotor level (affective-emotional development: assessment and remodelling of attitudes, values and/or preferences). In the process of teaching-learning languages in general, and of Italian as a foreign language in particular, it is possible to approach the language more quickly and easily than with traditional methods, conducted solely on the basis of the textbook, through a more holistic approach that enhances and facilitates the description of the structural elements of the language studied and the development of the written and oral production capacities of the learners, through a cultural perspective that, overcoming any one-sided approach, addresses the study of Italian in a contrasting way with the starting language of the learners. In addition, the intercultural dimension is particularly precious especially in the multilingual and multicultural classes. Unfortunately, however, despite the intense mobility, the resources invested and the significant scientific advances that have been made in Greece in the field to date, «it is very difficult to argue that the educational reality has improved significantly both at the national and international level in our country» (Koutsogiannis 2017a). In this article we analyse the main factors that are hindering the achievement of the results in the teaching of the Italian language and will propose a series of solutions to improve the fruitful and operational integration of new technological tools into didactic practice.

Key words: new communication technologies, teaching Italian as LS, effective educational process, holistic teaching approach, intercultural competence development, didactic proposals