

**SUPSI**

LAVORO DI DIPLOMA DI

TANIA BOGGIA

MASTER OF ARTS IN SECONDARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2013/2014

**SENSIBILIZZAZIONE ALLE TIC E**

**INSEGNAMENTO DELLE L2:**

**UN CONNUBIO POSSIBILE?**

RELATORI

PAMELA KÜNG & MIRIANO ROMUALDI



*Rivolgo un ringraziamento ai miei formatori, Pamela Küng e Miriano Romualdi, per i preziosi consigli forniti e per avermi sempre sostenuta durante la stesura di questo lavoro di diploma. Intendo inoltre ringraziare gli allievi della classe 3A della scuola media di Breganzona che hanno seguito il corso opzionale di francese: senza il loro impegno e l'entusiasmo dimostrato nel corso della serie di lezioni dedicate al sexting e al cyberbullismo, questo lavoro di diploma non sarebbe stato possibile. Desidero infine ringraziare con affetto i miei genitori per la comprensione e l'appoggio che mi hanno sempre dato, e il mio compagno per essermi stato vicino durante questi due anni di formazione.*



<b>1. Introduzione.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Quadro teorico.....</b>	<b>3</b>
2.1. I giovani e le TIC .....	3
2.1.1. I rischi insiti nell'uso delle TIC .....	3
2.1.2. Dei nativi digitali immuni ai cyber-rischi? .....	4
2.1.3. Le competenze medialti .....	5
2.2. La scuola e le TIC .....	6
2.2.1. Un nuovo compito per la scuola media ticinese .....	6
2.2.2. Dalle indicazioni ufficiali .....	6
2.2.3. ...alle misure pratiche .....	7
2.3. Domande e ipotesi di ricerca.....	8
<b>3. Metodologia.....</b>	<b>11</b>
3.1. Il campione di riferimento.....	11
3.2. Obiettivi e scelte didattiche.....	11
3.3. I testi e le problematiche proposte .....	12
3.4. Le lezioni dell'itinerario.....	13
3.5. Strumenti di raccolta dati .....	15
3.5.1. Test di comprensione scritta .....	15
3.5.2. Questionario sulle competenze medialti .....	15
3.5.3. Questionario di gradimento.....	15
3.6. Schema dell'itinerario didattico .....	16
<b>4. Presentazione e interpretazione dei risultati .....</b>	<b>18</b>
4.1. Le competenze medialti .....	18
4.1.1. I cyber-rischi .....	18
4.1.2. Cyberbullismo e sexting: gravità delle conseguenze .....	19
4.1.3. Cyberbullismo e sexting: due termini tecnici .....	20
4.1.4. Bilancio: le competenze medialti degli allievi .....	21
4.2. La competenza di comprensione scritta .....	21
4.3. Il giudizio degli allievi .....	23
4.3.1. Gradimento generale .....	23
4.3.2. Gradimento del percorso di sensibilizzazione .....	23
4.3.3. Gradimento delle scelte didattiche.....	25
4.3.4. Percezione di miglioramenti nella comprensione scritta .....	27

4.3.5. Bilancio generale: le percezioni degli allievi.....	28
<b>5. Conclusione .....</b>	<b>30</b>
<b>6. Riferimenti bibliografici .....</b>	<b>32</b>
<b>7. Allegati.....</b>	<b>36</b>

# 1. Introduzione

Gli allievi di scuola media appartengono alla nuova generazione di nativi digitali e usano quotidianamente le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione<sup>1</sup> (TIC). La loro familiarità con questi strumenti non implica però che siano in grado di servirsene in modo consapevole e che siano pienamente coscienti dei rischi insiti nel loro utilizzo. In seguito ai mutamenti della società contemporanea, la scuola media ticinese ha assunto il compito di sensibilizzare le giovani generazioni a un uso responsabile delle TIC. Personalmente, credo fermamente nell'importanza di assolvere tale compito all'interno delle singole materie per evitare di appesantire la griglia oraria; sono tuttavia consapevole che non è possibile svolgere questo lavoro di sensibilizzazione a discapito dell'apprendimento delle varie discipline. L'obiettivo di questo lavoro di diploma è integrare la sensibilizzazione ad alcuni rischi legati alle TIC nell'insegnamento delle L2<sup>2</sup>, per mezzo di un itinerario didattico, senza che ciò ostacoli lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi.

Nella prima parte di questo lavoro, dopo l'esplicitazione delle domande e delle ipotesi di ricerca, trova spazio un quadro teorico in cui sono riportati i pericoli correlati alle TIC. Si discute inoltre la portata del fenomeno in Ticino e il ruolo che la scuola media dovrebbe assumere in quest'ambito. Nella seconda parte, dedicata alla metodologia, vengono presentate le scelte didattiche adottate, i dettagli dell'itinerario didattico proposto e gli strumenti di raccolta dati. La terza parte è riservata alla presentazione e alla discussione dei risultati ottenuti. Conclude il lavoro una sintesi dei punti salienti e una discussione delle possibili ricadute didattiche.

---

<sup>1</sup> Nella definizione Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione rientrano tutte le tecnologie utilizzate per acquisire, archiviare, elaborare, condividere e trasferire informazioni e dati.

<sup>2</sup> Per L2 si intendono le lingue apprese in un secondo momento rispetto alla lingua materna dell'apprendente.

Sensibilizzazione alle TIC e insegnamento delle L2: un connubio possibile?



## 2. Quadro teorico

### 2.1. I giovani e le TIC

#### 2.1.1. I rischi insiti nell'uso delle TIC

Gli allievi di scuola media usano regolarmente le TIC: lo studio condotto da Mainardi e Zraggen<sup>3</sup> (2012) indica un utilizzo generalizzato di Internet e dei dispositivi multimediali, un tempo di fruizione importante – critico, per alcuni – e un'elevata percentuale di allievi iscritti a un *Social Network*. Le TIC offrono ai giovani numerose opportunità di comunicazione, socializzazione e apprendimento, e contribuiscono in modo considerevole alla formazione della loro identità e allo sviluppo delle loro abilità cognitive e pratiche. Non bisogna tuttavia dimenticare – senza cadere nella demonizzazione – dei pericoli connessi a un uso inappropriato di questi strumenti. Non si può in effetti negare che la diffusione delle TIC – che favoriscono l'anonimato e liberano dai vincoli spaziotemporali – abbia facilitato un certo tipo di reati e aggravato alcuni comportamenti problematici che esistevano già prima del loro avvento. Come rileva la Commissione del Parlamento europeo (CPE, 2008), “con la diffusione delle nuove tecnologie e della maggiore alfabetizzazione informatica, i bambini sono sempre più esposti a rischi di contenuti illegali e comportamenti dannosi” (p. 26). Per comodità espositiva, ho sintetizzato in uno schema i principali rischi e li ho ricondotti a cinque questioni-chiave desunte dal lavoro di James *et al.* (2009).

---

<sup>3</sup> Si tratta della seconda indagine sull'uso delle TIC e sui comportamenti nella rete dei minori della Svizzera italiana. La ricerca ha coinvolto 866 allievi di scuola media.

Tabella 1 – Rischi o fenomeni problematici nell’uso delle TIC

Questioni chiave	Rischi o fenomeni problematici
1. Identità	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Assunzione di identità pericolose</li> <li>➤ Forme di narcisismo ed egocentrismo</li> <li>➤ Frammentarietà</li> </ul>
2. Privacy	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Abuso di dati sensibili o di immagini personali</li> <li>➤ Contatti indesiderati</li> </ul>
3. Autorialità e creatività	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Plagio online e violazione del diritto d’autore</li> <li>➤ Scaricamento illegale e pirateria</li> </ul>
4. Credibilità	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Affidabilità e qualità delle informazioni</li> <li>➤ Diffusione intenzionale d’informazioni false, scorrette o ingannevoli</li> </ul>
5. Partecipazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cyberbullismo<sup>4</sup></li> <li>➤ <i>Cybergrooming</i><sup>5</sup></li> <li>➤ Dipendenza</li> <li>➤ Esposizione a contenuti illeciti o dannosi<sup>6</sup></li> <li>➤ <i>Sexting</i><sup>7</sup></li> </ul>

### 2.1.2. *Dei nativi digitali immuni ai cyber-rischi?*

Lo studio condotto da Mainardi e Zraggen (2012) è rassicurante riguardo al livello di conoscenza dei pericoli legati alle TIC: la maggioranza degli allievi di scuola media intervistati afferma di averne già sentito parlare. Bisogna tuttavia precisare che essere informati dell’esistenza di questi rischi è ben diverso da possedere una conoscenza sufficientemente ampia del fenomeno, che consenta di servirsi in tutta sicurezza delle tecnologie. Nanni (2008) sottolinea come “il problema della sicurezza in rete [sia] percepito ma tendenzialmente sottovalutato” (p. 8), precisando che i giovani “tendono a non cogliere le implicazioni dei loro comportamenti” (p. 9) in particolare quando vi è un forte coinvolgimento emotivo. Alcuni dati dello studio summenzionato sembrano confermare questa lettura. Significativa è, per esempio, la frequenza con cui gli allievi intervistati accettano d’incontrare delle persone conosciute nei *Social Network*. Una piccola percentuale dichiara inoltre di rendere accessibili informazioni personali a chiunque e alcuni allievi rivelano di avere avuto delle conversazioni di carattere sessuale con persone conosciute nel *Web*. Questi dati dimostrano l’importanza di svolgere un costante lavoro di sensibilizzazione.

<sup>4</sup> Forma di prevaricazione volontaria e ripetuta, attuata tramite mezzi di comunicazione elettronici con lo scopo di ferire e mettere in imbarazzo la vittima (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell & Tippett, 2008).

<sup>5</sup> Atti perpetrati mediante l’utilizzo di mezzi di comunicazione tecnologici volti a carpire la fiducia di un minore allo scopo di commettere reati connessi all’abuso sessuale (Consiglio d’Europa, 2007).

<sup>6</sup> La definizione di tali contenuti copre la pornografia, la violenza, il razzismo, la xenofobia, l’incitamento all’odio, all’automutilazione, all’anoressia e al suicidio.

<sup>7</sup> Pratica, in voga tra i minori, di trasmettere tramite dispositivi elettronici messaggi sessualmente espliciti o immagini sessualmente provocanti di se stessi o di coetanei che si conoscono personalmente (NCMEC, 2009).

### 2.1.3. Le competenze mediali

Le pratiche educative e didattiche volte a orientare verso un uso responsabile delle TIC sono considerate da diversi esperti del settore come parte integrante della *Media Education*. La *Media Education* è “una prospettiva disciplinare impegnata nella riflessione sui media come oggetto, strumento e spazio del processo educativo” (Nanni, 2008, p. 12). La *Media Education* ingloba l’educazione *con* i media e l’educazione *ai* media. La prima prevede l’utilizzo dei media come strumenti nei processi educativi e didattici al fine di avvicinare gli studenti alle tecnologie e di rendere l’apprendimento a scuola un’esperienza più vicina al loro mondo; la seconda considera invece le tecnologie come strumento e contenuto delle didattiche e mira allo sviluppo di una serie di competenze mediali. Le competenze mediali corrispondono a un vasto insieme di conoscenze, capacità e atteggiamenti. Come sottolinea Rivoltella (2007), “quando ci si riferisce alle conoscenze, abilità e atteggiamenti dei ragazzi in relazione con i media e le tecnologie, è comodo ricorrere a un concetto come quello di competenza, che ha il merito di racchiudere in sé tutte queste valenze nella loro relazione sistemica” (p. 99). Per comodità espositiva, ho riportato in uno schema – così come descritti nel *Programma nazionale per la protezione dell’infanzia e della gioventù dai rischi dei media e la promozione delle competenze mediali* (Ufficio federale delle assicurazioni sociali [UFAS], 2010, p. 8) – gli aspetti abbracciati da questo concetto.

Tabella 2 – Le competenze mediali

Competenza tecnica	La conoscenza del funzionamento tecnico dei media.
Capacità d’utilizzo	La capacità di utilizzare in modo interattivo i media, di personalizzarli autonomamente e di renderli fruibili.
Capacità di riflessione	La capacità di analizzare con spirito critico i contenuti trasmessi.
Competenza sociale <sup>8</sup>	La capacità di utilizzare i media con spirito sociale ed etico.

Nello stesso documento si precisa che, in un’ottica di protezione e di prevenzione, queste competenze mediali “possono essere definite come la consapevolezza dei potenziali pericoli connessi all’utilizzo dei media” e come “la capacità di proteggersi efficacemente da questi pericoli e di reagire adeguatamente alle situazioni di pericolo” (UFAS, 2010, p. 8). Queste due ultime definizioni sono particolarmente rilevanti per il presente lavoro di diploma che, mira proprio a sensibilizzare ai cyber-rischi e a favorire un uso consapevole delle TIC.

<sup>8</sup> Alla competenza sociale si ricollega la nozione di cittadinanza digitale, intesa sia come un insieme di diritti che devono essere rispettati quando si utilizzano le TIC, sia come un insieme di responsabilità verso gli altri membri della comunità digitale (Nanni, 2008).

## 2.2. La scuola e le TIC

### 2.2.1. Un nuovo compito per la scuola media ticinese

Sorge spontaneo domandarsi chi debba farsi carico di promuovere lo sviluppo delle competenze medialie nei giovani ticinesi. Molti degli allievi di scuola media intervistati da Mainardi e Zraggen (2012) affermano che i genitori sono particolarmente attenti al monitoraggio delle loro attività *online* e che sono in grado di fornire consigli d'utilizzo. Alcuni gruppi di ragazzi non possono tuttavia contare su questo supporto parentale. Per esempio, secondo lo studio condotto da Steiner<sup>9</sup> (2011) – che potrebbe applicarsi anche alla situazione ticinese – i genitori con un livello d'istruzione basso dispongono di una competenza mediale minore e sono meno propensi a sensibilizzare i propri figli. Poiché non tutti gli allievi possono contare su una situazione familiare che stimoli lo sviluppo di determinate competenze medialie, è inevitabile che la scuola debba occuparsi – in collaborazione con le famiglie e le altre istituzioni sociali – di sensibilizzare le giovani generazioni a un uso responsabile delle TIC. Calvani (2001) sottolinea in effetti che “sul versante dell'educazione ai media esiste un'esigenza, socialmente rilevante, di favorire consapevolezza e competenza mediale, che appare difficile sviluppare esclusivamente fuori dalla scuola” (p. 123). Anche secondo la CPE, “la sicurezza dei bambini *online* può essere raggiunta solo con un approccio multilivello che coinvolga i minori, le loro famiglie, la scuola, insieme agli operatori del settore delle TIC, i *providers*, come anche le istituzioni, gli organi di autoregolamentazione, le ONG” (2008, p. 26). Collaborare e agire su più fronti sono dunque le parole d'ordine.

### 2.2.2. Dalle indicazioni ufficiali...

Sebbene il compito di sensibilizzare i giovani ai rischi legati alle TIC debba essere assunto dalla società nel suo insieme, non si può negare che “la scuola sembra essere uno dei luoghi più adatti per socializzare alla rete e riflettere sulle sue caratteristiche e sulle modalità di utilizzo” (Nanni, 2008, p. 12). Nel *Piano di formazione della scuola media* si fa riferimento alla formazione all'informatica e alle tecnologie della comunicazione e si esprime la necessità di “educare le giovani generazioni a un uso consapevole delle tecnologie” (Ufficio

---

<sup>9</sup> Lo studio si è interessato alla competenza mediale e all'approccio dei genitori all'educazione mediale. I dati forniti sono basati sulle percezioni di genitori di bambini tra i 10 e i 17 anni residenti nel canton Basilea.

dell'insegnamento medio [UIM], 2004, p. 16). Anche nel *Progetto piano di studio per la scuola dell'obbligo* si ribadisce l'importanza di "sviluppare nell'allievo un senso critico, etico ed estetico nei confronti delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione" (Gruppo direzione e coordinamento HarmoS, 2012, p. 2). In entrambi i documenti si evidenzia inoltre il carattere educativo e trasversale della tematica. Anche nel *Rapporto e-education*<sup>10</sup> si auspica che l'uso consapevole delle TIC sia dichiarato competenza di base nei diversi ordini scolastici obbligatori e che la scuola "adott[i] le pratiche necessarie affinché gli studenti di oggi e i cittadini di domani ne possano essere utilizzatori attivi e consapevoli" (Gruppo di lavoro e-education, 2012, p. 6). Nel rapporto, la sensibilizzazione all'uso responsabile delle TIC è concepita come un obiettivo educativo trasversale che dovrebbe essere declinato in itinerari didattici e assunto all'interno delle varie discipline in modo da non appesantire la griglia oraria settimanale<sup>11</sup>. Personalmente, condivido pienamente l'esigenza espressa in questo rapporto ma, allo stesso tempo, ritengo che questo lavoro di sensibilizzazione non debba prevaricare l'insegnamento delle discipline.

### 2.2.3. ...alle misure pratiche

Dai piani di studio e dai rapporti citati emerge la volontà di sensibilizzare i giovani, anche all'interno delle mura scolastiche, a un uso consapevole delle TIC. Negli ultimi anni, le scuole medie ticinesi hanno adottato diverse iniziative per promuovere lo sviluppo delle competenze medialità. Mi permetto di menzionarne alcune, senza avere la pretesa di fornire una panoramica esaustiva. Innanzitutto, dal 2009 gli allievi di prima media devono seguire un corso di alfabetizzazione informatica della durata di 12 ore (UIM, 1996). Il corso è improntato allo sviluppo di quelle che l'UFAS definisce "competenze tecniche" e "capacità d'utilizzo"; alcune ore possono tuttavia essere dedicate alla trattazione di temi che favoriscono lo sviluppo della "competenza sociale" (2010, p.8). Diverse scuole medie propongono inoltre delle giornate d'istituto o delle conferenze sul tema. Questi eventi, a cui partecipano associazioni o esperti del settore, sono principalmente indirizzati agli allievi ma, a volte, coinvolgono anche i genitori. Citerei, a titolo di esempio, le giornate di prevenzione promosse dalla Fondazione

---

<sup>10</sup> Uno degli obiettivi del gruppo e-education, costituito nel 2012 su volere del DECS, è "suggerire interventi di carattere educativo destinati agli allievi in vista di un uso consapevole delle nuove tecnologie" (2012 p. 3).

<sup>11</sup> Secondo Rivoltella (2005), esistono due modelli di integrazione curricolare della *Media Education*. Con il modello disciplinare, che le riconosce la dignità di materia scolastica, la *Media Education* "finirebbe per scolasticizzarsi perdendo la propria valenza educativa" (p. 10). Con il modello trasversale, per cui tutte le discipline devono maturare un'attenzione verso la *Media Education*, s'incontrerebbero delle difficoltà di progettazione e coordinamento tra i vari insegnanti.

della Svizzera italiana per l’Aiuto, il Sostegno e la Protezione dell’Infanzia<sup>12</sup> (ASPI) o le conferenze di Paolo Attivissimo<sup>13</sup>.

Per affrontare le problematiche legate all’uso delle TIC all’interno delle varie discipline sono disponibili diversi siti che offrono guide, dossier, piste didattiche e operative che si possono scaricare e usare in classe. La guida *Toolkit: Digital & Media Literacy Education*<sup>14</sup> include, ad esempio, una serie di percorsi tematici; il sito web *Giovani e Media*<sup>15</sup> offre una ricca banca dati con diverse pubblicazioni sul tema e numerosi materiali didattici nelle tre lingue nazionali. Questa breve panoramica dimostra che idee e piste didattiche non mancano. Ho tuttavia l’impressione che questi percorsi, in genere, siano stati concepiti per essere svolti in L1<sup>16</sup> durante l’ora di classe. I docenti di L2 che desiderano integrare un percorso di sensibilizzazione all’interno delle loro discipline dovranno perciò adattare questi materiali alle competenze linguistiche degli allievi o ideare dei percorsi alternativi che tengano conto degli interessi e dei bisogni specifici della classe. Dovranno inoltre vigilare affinché il normale apprendimento della L2 non venga ostacolato.

### 2.3. Domande e ipotesi di ricerca

Il quesito principale che mi pongo e al quale intendo trovare una risposta è il seguente:

*La sensibilizzazione ai rischi insiti nell’uso delle TIC può essere integrata nell’insegnamento delle L2?*

Ho inoltre formulato alcune sottodomande di ricerca:

1. *È possibile, durante le lezioni di L2, rendere consapevoli gli allievi di alcuni pericoli legati alle TIC?*

---

<sup>12</sup> Per maggiori informazioni consultare il sito dell’ASPI all’indirizzo <http://www.aspi.ch>.

<sup>13</sup> Paolo Attivissimo è scrittore e giornalista informatico.

<sup>14</sup> La guida è disponibile all’indirizzo [http://virtualstages.eu/media/toolkit\\_ita.pdf](http://virtualstages.eu/media/toolkit_ita.pdf).

<sup>15</sup> Il sito, consultabile all’indirizzo <http://www.giovanimedia.ch>, fa parte del *Programma nazionale per la promozione delle competenze medial*.

<sup>16</sup> Per L1 s’intende la lingua materna dell’apprendente.

2. *L'integrazione della sensibilizzazione ai cyber-rischi nell'insegnamento delle L2 interferisce negativamente con lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi?*
3. *Come percepiscono gli allievi questo tentativo di integrare la sensibilizzazione ai rischi connessi alle TIC nell'insegnamento delle L2?*

La mia ipotesi di ricerca è la seguente:

*È possibile svolgere in L2 un lavoro di sensibilizzazione ai pericoli insiti nell'uso delle TIC senza che tale scelta interferisca negativamente con l'insegnamento della disciplina e con lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi.*

Sensibilizzazione alle TIC e insegnamento delle L2: un connubio possibile?



### 3. Metodologia

L'approccio adottato è quello caratteristico della ricerca-azione, il metodo che più naturalmente integra il processo di ricerca nella pratica quotidiana del docente.

#### 3.1. Il campione di riferimento

La presente ricerca sarà svolta durante il corso di francese opzionale con una classe di terza della scuola media di Breganzona. La classe è composta da 13 allievi, 8 ragazzi e 5 ragazze. Tutti gli allievi, eccetto due ragazzi che hanno 15 e 16 anni, sono nati nel 2000. Il comportamento della classe è buono; il livello di francese è invece discreto. Due allievi sono bilingui italiano-francese. Dato che una classe è composta da allievi con caratteristiche uniche, i risultati non potranno essere generalizzati a tutte le classi del Cantone di scolarità analoga.

#### 3.2. Obiettivi e scelte didattiche

Al fine di verificare l'ipotesi di ricerca, ho ideato un itinerario didattico di 14 ore-lezione che parte dalla lettura di documenti autentici<sup>17</sup> in L2. Gli obiettivi dell'itinerario possono essere descritti nel modo seguente.

Tabella 3 – Obiettivi dell'itinerario

Obiettivo educativo	➤ Gli allievi prendono coscienza di alcuni rischi insiti nelle TIC – <i>sexting</i> e <i>cyberbullismo</i> – e sviluppano un atteggiamento critico rispetto all'uso di questi strumenti.
Obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Gli allievi sono in grado di capire delle informazioni generali e specifiche contenute in alcuni testi autentici che trattano dei rischi insiti nell'uso delle TIC e d'interagire, oralmente e per iscritto, sul tema.</li> <li>➤ Gli allievi mobilitano alcune tecniche di lettura e migliorano la loro abilità di comprensione scritta di testi autentici che trattano tematiche attuali e vicine al loro vissuto.</li> </ul>

Ho deciso di provare a integrare la sensibilizzazione a un uso consapevole delle TIC in un percorso incentrato sulla lettura per le ragioni seguenti. In primo luogo ho dovuto tenere in considerazione il livello raggiunto nelle varie abilità linguistiche dagli allievi, onde evitare

<sup>17</sup> “A text created to fulfill some social purpose in the language community in which it was produced” (Little, Devitt & Singleton, 1988, p. 21).

che le problematiche proposte possano essere trattate solo in modo superficiale a causa d'impedimenti legati alla L2. Come si evince dal documento complementare al *Piano di formazione della scuola media per il francese* (DECS, 2006), il livello degli allievi di terza media nelle abilità ricettive è più elevato rispetto a quello nelle abilità produttive. Gli allievi dovrebbero quindi disporre di maggiori competenze per affrontare le problematiche legate alla sensibilizzazione sviluppate in documenti orali o scritti. L'uso di documenti scritti dovrebbe inoltre consentire agli allievi – che potranno basarsi sulle strutture linguistiche presenti nei testi – d'interagire più facilmente sul tema.

In secondo luogo, questa scelta mi permette di evitare che il lavoro di sensibilizzazione interferisca con il normale apprendimento della L2. Nel documento complementare al *Piano di formazione della scuola media per il francese* si precisa che, nel secondo biennio, “oltre a quanto proposto dal manuale, è opportuno presentare testi autentici di vario genere” (DECS, 2006, p. 13). I testi contenuti nei manuali in dotazione forniscono un ricco input lessicale e morfosintattico utile per rivedere i campi semantici e le strutture grammaticali trattate; non sembrano tuttavia stimolare sufficientemente l'abilità di comprensione scritta degli allievi e l'attivazione di adeguate strategie di lettura. I documenti autentici – di lunghezza e difficoltà maggiori – e le attività che intendo proporre dovrebbero invece aiutarli a mobilitare una serie di tecniche di lettura che potranno riutilizzare in futuro per affrontare con più sicurezza un testo scritto.

### **3.3. I testi e le problematiche proposte**

I testi che intendo proporre sono dei brevi articoli tratti da giornali *online* che riportano le storie, realmente accadute, di adolescenti che hanno vissuto delle esperienze traumatiche in seguito a un uso non consapevole delle TIC. Tale scelta è motivata dalla convinzione che sia didatticamente efficace partire da fatti di cronaca per riflettere insieme sul fenomeno. Nanni (2009) cita tra i principali strumenti di lavoro “particolarmente utili per favorire la partecipazione degli allievi” (p. 19) gli studi di caso e Biemmi e Scognamiglio (2007) ritengono che le storie di vita siano “uno strumento di lavoro particolarmente efficace in quanto consentono al docente di presentare situazioni reali dove, in modo emblematico, bambini e bambine subiscono la violazione di un diritto” (p. 23). Il modo di procedere che intendo adottare ricorda inoltre una fase del progetto *e-www@i!*<sup>18</sup> in cui si parte dalla messa

---

<sup>18</sup> *e-www@i!* è un programma di prevenzione dei rischi legati alle TIC promosso dalla fondazione ASPI.

in scena di fatti di cronaca realmente accaduti per articolare un discorso sulle conseguenze emotive, sociali e legali di un uso poco consapevole delle TIC.

Visto il poco tempo a disposizione, intendo selezionare degli articoli che consentano di approfondire il *sexting* e il cyberbullismo (cap. 2.1.1.), due fenomeni di grande attualità e strettamente connessi tra loro: le immagini volontariamente condivise nella pratica del *sexting* sono spesso utilizzate da terzi per intimidire o mettere a disagio le persone ritratte. Ho deciso di concentrarmi su queste problematiche poiché esse possono toccare da vicino degli allievi di terza media che, come si precisa nel rapporto finale del GLES (2006), si trovano in una fascia di età caratterizzata da un nascente interesse per la sfera sessuale e dal desiderio di sperimentare relazioni più profonde con i coetanei. Inoltre, negli ultimi anni, queste due pratiche hanno attratto l'attenzione dei media internazionali e locali. *TicinOnline* del 6 ottobre 2013 riporta, per esempio, la notizia di un caso di cyberbullismo e in *TicinOnline* del 12 settembre 2013 si parla di due casi di *sexting* avvenuti nel Cantone. Non bisogna inoltre dimenticare che molti casi si verificano nelle scuole ticinesi senza essere riportati dalla stampa. Alla luce di queste considerazioni, ritengo fondamentale offrire agli allievi la possibilità di approfondire questi fenomeni con un adulto in un contesto didattico-educativo.

Naturalmente sono cosciente che il *sexting* e il cyberbullismo sono problematiche molto delicate poiché toccano temi sensibili legati alla violenza, alla sessualità e alla corporeità. Inoltre, negli articoli di cronaca che intendo proporre emerge un'altra questione molto delicata, quella del suicidio giovanile. L'itinerario andrà quindi affrontato con la dovuta serietà e sensibilità, tenendo ben presente l'età degli allievi che avrò di fronte. Tengo a precisare che la scelta di trattare questi fenomeni è stata oggetto di un'attenta riflessione. La decisione finale è stata presa solo dopo averne discusso con i miei formatori e aver contattato Lara Zraggen<sup>19</sup>, che mi hanno confermato l'adeguatezza della mia proposta sia a livello didattico, sia per il target con cui intendo lavorare.

### **3.4. Le lezioni dell'itinerario**

Le lezioni dell'itinerario sono strutturate prendendo ispirazione dalla *route-map* proposta da Scrivener (2005) per creare una lezione dedicata alla comprensione scritta. La prima fase delle lezioni sarà riservata a delle attività di pre-lettura che, oltre a suscitare l'interesse degli allievi, consentiranno di attivare le loro preconcoscenze e aspettative. Per costruire queste

---

<sup>19</sup> Lara Zraggen è responsabile del programma di prevenzione *e-www@it*, nonché coautrice del rapporto *Minori e internet* (2012).

attività mi sono servita di una serie di manifesti e video utilizzati in varie campagne di prevenzione. La fase centrale di ogni lezione prevederà la lettura di testi autentici e lo svolgimento di attività che dovrebbero guidare gli allievi nella comprensione del documento, nonché aiutarli a focalizzarsi su alcuni aspetti legati alla sensibilizzazione che meritano di essere approfonditi. Gli esercizi sono costruiti in modo tale da costringere gli allievi a concentrarsi sia sulla comprensione di contenuti generali, sia sulla comprensione d'informazioni più specifiche e sull'analisi di alcuni elementi lessicali. Così facendo, spero di riuscire a obbligarli a mobilitare le diverse tecniche di lettura – globale, dettagliata e selettiva – citate nel *Piano di formazione della scuola media per il francese* (UIM, 2006, p. 13). In ogni lezione, intendo anche proporre un articolo supplementare per gli allievi più rapidi o particolarmente interessati alla problematica. Siccome è molto difficile trovare dei documenti autentici che corrispondono alle competenze linguistiche degli allievi, la regola d'oro fornita da Scrivener (2005), secondo cui è fondamentale “to grade the task, not the text” (p. 175), mi ha guidato nel corso della preparazione dei materiali. La terza e ultima fase sarà invece riservata a delle attività di post-lettura che dovrebbero stimolare gli allievi a riflettere sulle problematiche affrontate negli articoli.

Durante l'ultima lezione gli allievi, divisi in piccoli gruppi, creeranno un cartellone su cui dovranno apparire i punti seguenti: un breve riassunto di un caso di *sexting* o di cyberbullismo, le conseguenze di questi due fenomeni e delle regole da seguire per evitare di trovarsi in situazioni simili. Non sarà quindi la docente a fornire delle indicazioni per evitare di incorrere in questi pericoli; saranno gli allievi stessi a definirli sulla base di quanto letto. La modalità didattica con cui intendo procedere si fonda sull'attivismo pedagogico, dà molta importanza al soggetto che apprende e crede fermamente nella possibilità di *learning by doing*. Secondo questo paradigma, il compito dell'insegnante non è quello di trasmettere un sapere preconfezionato, bensì di creare delle situazioni di apprendimento che permettano agli allievi di assumere un ruolo attivo nella costruzione della conoscenza. Secondo Nanni (2009) presentare i pericoli legati alle TIC e il corretto uso di questi strumenti non è sufficiente; si rischia in effetti che queste informazioni siano “vissute in modo superficiale e con scarsa motivazione” (p. 15). Solo attraverso la partecipazione attiva degli allievi si può sviluppare “senso critico, consapevolezza e responsabilità” (p. 51) e proteggerli così in modo più efficace.

### 3.5. Strumenti di raccolta dati

#### 3.5.1. Test di comprensione scritta

Una verifica di comprensione scritta sarà sottoposta agli allievi a inizio e a fine itinerario: test in entrata e test in uscita. I documenti usati nelle due prove sono tratti da *ABC delf: B1 junior scolaire* (2012), in modo da facilitare il confronto dei risultati e garantire una certa coerenza tra il livello di difficoltà delle due letture. I testi selezionati sono autentici, di difficoltà analoga a quelli proposti durante l'itinerario, e trattano una tematica attuale e vicina al vissuto degli allievi. Anche gli esercizi di comprensione scritta proposti rispecchiano quelli svolti durante l'itinerario e mirano a testare le tre tecniche di lettura esercitate in classe. Il confronto tra i risultati delle due verifiche dovrebbe stabilire se l'itinerario ha contribuito a migliorare l'abilità di comprensione scritta degli allievi e dimostrare così se l'integrazione della sensibilizzazione ai rischi legati alle TIC nell'insegnamento delle L2 interferisce negativamente con lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi (cfr. sottodomanda di ricerca 2).

#### 3.5.2. Questionario sulle competenze mediali

Il questionario, che contiene 6 quesiti, sarà sottoposto a inizio e a fine itinerario: questionario in entrata e questionario in uscita. Le prime due domande concernono i pericoli di Internet in generale; le altre domande si focalizzano sul *sexting* e sul cyberbullismo. Il confronto tra le risposte dei due questionari mi permetterà di stabilire se è possibile, durante le lezioni di L2, rendere consapevoli gli allievi di alcuni cyber-rischi (cfr. sottodomanda di ricerca 1). Naturalmente è impossibile determinare il livello di sensibilizzazione in senso assoluto e verificare se i ragazzi si asterranno realmente dal compiere delle azioni che potrebbero farli incorrere in questi pericoli. Potrò tuttavia valutare se gli allievi sono consapevoli dei rischi trattati in classe e se la loro percezione della gravità delle conseguenze legate al *sexting* e al cyberbullismo è cambiata.

#### 3.5.3. Questionario di gradimento

Il questionario è diviso in quattro parti: la prima vuole verificare il gradimento generale del percorso svolto; la seconda si concentra sull'utilità e sull'efficacia di svolgere un lavoro di

sensibilizzazione di questo tipo; la terza si focalizza sull'efficacia e sul gradimento delle scelte didattiche adottate; la quarta concerne la percezione di eventuali miglioramenti nella comprensione scritta. Ogni domanda prevede delle risposte a scelta multipla che mi consentiranno di analizzare in modo mirato aspetti che mi interessano particolarmente. Lo spazio per le osservazioni lascerà comunque agli allievi che lo desiderano la possibilità di esprimere delle considerazioni più approfondite e personali. Il questionario dovrebbe permettermi di stabilire come gli allievi hanno percepito questo tentativo d'integrare la sensibilizzazione alle TIC nell'insegnamento delle L2 (cfr. sottodomanda di ricerca 3).

### 3.6. Schema dell'itinerario didattico

Tabella 4 – Schema dell'itinerario

Lezione	Fase	Attività	Allegati
1 (2h)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test di comprensione scritta in entrata</li> <li>• Questionario sulle competenze medialti in entrata</li> </ul>	A B
2 (2h)	pre-lettura	• Visione di estratti del film <i>Le mur de l'humiliation</i> e riflessioni personali	C
	lettura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lettura dell'articolo <i>Cyberharcèlement à l'école: "Je devanis fou"</i> e lavoro individuale sulla scheda di comprensione scritta</li> <li>• Lettura facoltativa dell'articolo <i>Cyberharcèlement: le "Star Wars Kid"</i></li> </ul>	D E
	post-lettura	• Analisi della campagna Pro-Juventute <i>Le cyber-mobbing blesse</i>	F
3 (2h)	pre-lettura	• Visione del video della campagna di prevenzione di Clicksafe <i>Pour mettre un terme au cyberharcèlement</i> , analisi e riflessioni personali	G
	lettura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lettura dell'articolo <i>Hannah Smith: harcelée sur Ask.fm, une ado se suicide</i> e lavoro individuale sulla scheda di comprensione scritta</li> <li>• Lettura facoltativa dell'articolo <i>Une collégienne se suicide après avoir été harcelée sur internet</i></li> </ul>	H I
	post-lettura	• Discussione conclusiva sul <i>cyberbullismo</i>	
4 (2h)	pre-lettura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visione del video della campagna di prevenzione di ThinkUknow</li> <li>• Visione del video della campagna di prevenzione di Clicksafe</li> <li>• Brainstorming sul tema <i>sexting</i></li> </ul>	J
	lettura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lettura dell'articolo <i>Canada: le suicide d'une ado harcelée bouleverse le pays</i> e lavoro individuale sulla scheda di comprensione scritta</li> <li>• Lettura facoltativa dell'articolo <i>Jessica, 18 ans, morte pour un texto</i></li> </ul>	K L
	post-lettura	• Visione di estratti del video <i>Le message de désespoir d'Amanda Todd</i> e riflessioni personali	M
5 (2h)	pre-lettura	• Analisi del manifesto della campagna Pro-Juventute <i>Sexting</i>	N
	lettura	• Lettura dell'articolo <i>Piégé sur Chatroulette puis FB, un jeune Brestois se suicide</i> e lavoro individuale sulla scheda di comprensione scritta	O
		• Lettura facoltativa dell'articolo <i>Marseille: le cri d'une famille après le suicide d'un ado</i>	P
post-lettura	• Discussione conclusiva sul <i>sexting</i>		
6 (2h)		• Creazione dei cartelloni e presentazione degli elaborati	Q
7 (2h)		• Test di comprensione scritta in uscita	R
		• Questionario sulle competenze medialti in uscita	
		• Questionario di gradimento	S



## 4. Presentazione e interpretazione dei risultati

### 4.1. Le competenze medialì

Nelle tabelle 5, 6 e 7 sono riportati i risultati dei questionari sulle competenze medialì. I risultati sono espressi in percentuale. I risultati del questionario in entrata sono riportati in blu; i risultati del questionario in uscita sono riportati in verde.

#### 4.1.1. I cyber-rischi

I risultati della domanda 1 emergono da una scala Likert. I risultati della domanda 2 sono una sintesi delle risposte aperte fornite dagli allievi. Una terminologia tecnica è stata usata per raggruppare nel modo più oggettivo possibile le loro risposte. L'analisi accurata riduce al minimo il margine di errore.

Tabella 5 – I cyber-rischi

1. Quanto possono essere pericolosi internet e il cellulare, se usati in modo non responsabile?					
per niente	0	poco	15.4	abbastanza	15.4
	0		0	molto	7.7
					30.8
				moltissimo	61.5
					61.5
2. Qual è il pericolo legato a internet e ai mezzi tecnologici che più ti spaventa?					
Abuso di dati sensibili o immagini personali			30.8	Truffe	30.8
			23.1		7.7
Cybergrooming			23.1	Cyberbullismo	7.7
			23.1		23.1
Dipendenza			7.7	Sexting	0
			0		23.1

Gli allievi, già prima di svolgere l'itinerario, erano coscienti della pericolosità di usare le TIC in modo non responsabile. Questi risultati rispecchiano le conclusioni dello studio condotto da Mainardi e Zraggen (2012) riguardo al buon livello di conoscenza dei cyber-rischi da parte della maggioranza degli allievi di scuola media intervistati. Dopo aver svolto l'itinerario, la già bassa percentuale di allievi che riteneva Internet e i mezzi tecnologici poco o abbastanza pericolosi è diminuita. Il percorso svolto sembra quindi aver esercitato un effetto di sensibilizzazione su coloro che maggiormente sottovalutavano la pericolosità di questi strumenti.

Prima di svolgere l'itinerario, il primato di cyber-pericolo che incute più timore lo detenevano le truffe e l'abuso di dati sensibili, seguiti in seconda posizione dal *cybergrooming*. Dopo aver



svolto l'itinerario, al primo posto con l'abuso di dati personali e il *cybergrooming* troviamo il *sexting* e il cyberbullismo. Il percorso ha quindi reso gli allievi maggiormente consapevoli della pericolosità di due fenomeni che li concernono direttamente, e che negli ultimi anni hanno attirato l'attenzione dei media e delle associazioni che si occupano della protezione della gioventù.

#### 4.1.2. Cyberbullismo e sexting: gravità delle conseguenze

I risultati delle domande 3 e 4 emergono da una scala Likert. Le domande stesse contengono una definizione semplificata di cyberbullismo e di *sexting*.

Tabella 6 – Il cyberbullismo e il *sexting*

3. Quanto possono essere gravi le conseguenze di insulti e prese in giro via internet?									
per niente	0	poco	23.1	abbastanza	23.1	molto	38.4	moltissimo	15.4
	0		0		7.7		53.9		38.4
4. Quanto possono essere gravi le conseguenze di inviare foto provocanti al proprio ragazzo/a?									
per niente	0	poco	0	abbastanza	15.4	molto	38.4	moltissimo	46.2
	0		0		7.7		30.8		61.5

Gli allievi, già prima di svolgere l'itinerario, erano coscienti della pericolosità di inviare foto provocanti al proprio partner. Questi risultati sono probabilmente dovuti al lavoro di sensibilizzazione svolto da diverse associazioni e dai media, ma anche a un certo pudore verso la sfera sessuale e corporea che sussiste ancora nella maggioranza degli adolescenti. Dopo aver svolto il percorso, la già elevata percentuale di allievi che riteneva l'invio di foto provocanti estremamente pericoloso è notevolmente aumentata. La lettura degli articoli di giornale che mostrano, attraverso casi concreti, le conseguenze del *sexting* sembra quindi averli sensibilizzati riguardo alla pericolosità di tale pratica.

Prima di svolgere l'itinerario, il 40% degli allievi percepiva come poco gravi o abbastanza gravi le conseguenze d'insulti e prese in giro via Internet. Anche durante le lezioni, alcuni ragazzi non riuscivano ad accettare che fosse possibile, in seguito a esperienze di cyberbullismo, arrivare fino al suicidio. La tendenza a sottovalutare la gravità delle conseguenze di questo fenomeno è probabilmente dovuta alla presenza di insulti e prese in giro nella quotidianità di molti adolescenti, che faticano quindi a rendersi conto della forza che questi possono assumere se perpetrati attraverso le TIC. È stato perciò fondamentale riflettere sugli aspetti che distinguono il bullismo tradizionale dal cyberbullismo: l'anonimato, l'indebolimento delle remore etiche e l'assenza di limiti spaziotemporali. Il percorso svolto

sembra averli aiutati a rendersi conto della gravità delle conseguenze del cyberbullismo: vi è in effetti stato un aumento del 30% negli allievi che ritengono le prese in giro e gli insulti via Internet molto o estremamente pericolosi.

#### 4.1.3. Cyberbullismo e sexting: due termini tecnici

Nei risultati della domanda 6 ho ritenuto opportuno riportare, parola per parola, le risposte fornite degli allievi.

Tabella 7 – I termini cyberbullismo e sexting

5. Hai già sentito parlare di <i>sexting</i> e <i>cyerbullismo</i> ?					
No	38.4 0	Sì, qualche volta	46.2 30.8	Si, spesso	15.4 69.2
6. Se sì, sapresti definirli?		Cyberbullismo		Sexting	
		Bullismo nella rete Essere presi in giro o costretti a fare qualcosa online Prese in giro via internet Prese in giro e minacce via internet Persone anonime che ti minacciano Pedofilia via internet o minacce		Mandarsi foto non molto decenti Persone anonime che mandano foto oscene Cose provocanti su internet	
		Bullismo con internet. Bullismo tramite internet. Insulti, bullismo su internet. Insulti in internet. Insulti su internet. Insultare su internet. Insulti pesanti su internet. Insultare pesantemente su internet. Prendere in giro pesantemente via internet. Prese in giro via internet. Prese in giro da internet. Sfottere una persona via internet. Quando uno viene scherzato su internet.		Mandare foto-messaggi accattivanti. Mandare foto sexy. Messaggi con foto provocanti. Trasmissione di immagini hot. Inviare foto o video nudi. Foto nude pubblicate in social network. Foto mandate a tutti di te nudo. Qualcuno invia le proprio foto nude a qualcun altro. Mandare foto di sé stesso/a al proprio ragazzo/a. Foto nude trasmesse via internet. Si manda foto provocanti e si è perseguitati in internet. Foto provocanti viste da tutti, poi ti prendono in giro. Sesso con internet.	

Prima di svolgere l'itinerario, il 40% degli allievi affermava di non avere mai sentito i termini *sexting* e *cyberbullismo*, e quasi la metà di averli sentiti solo qualche volta. Ciò non implica che fossero ignari dei fenomeni che si celano dietro questi termini; il dato fa comunque riflettere sulla loro scarsa frequenza di utilizzo. L'uso di termini tecnici può aiutare a delineare con maggiore chiarezza l'entità di un fenomeno; parlare di insulti e prese in giro su Internet rischia invece di sminuire la complessità di una problematica come il cyberbullismo. Dall'analisi delle risposte fornite, si osserva che circa un quarto degli allievi conosceva, già prima di svolgere l'itinerario, il significato del termine *cyberbullismo*, probabilmente a causa

della relativa trasparenza del termine. Pochi potevano invece contare su una vaga conoscenza del significato del termine *sexting*.

Dopo aver svolto il percorso, tutti gli allievi sono in grado di descrivere il fenomeno che si cela dietro il termine cyberbullismo, anche se nessuno fa riferimento alla frequenza degli insulti e all'intenzionalità da parte del cyberbullo di nuocere alla vittima. È interessante notare che alcuni allievi sentono il bisogno di qualificare come “pesanti” gli insulti e le prese in giro che caratterizzano questo fenomeno. Se ci si focalizza sulle definizioni di *sexting*, si osserva che quasi la totalità degli allievi collega l'invio di foto o video provocanti al termine; vi è però inaccuracy riguardo all'identità della persona ritratta nelle foto e di colui che decide di inviarle. Sarebbe quindi auspicabile insistere maggiormente sugli aspetti che differenziano il *sexting* dall'invio d'immagini a carattere pornografico.

#### 4.1.4. Bilancio: le competenze medialie degli allievi

I risultati ottenuti indicano che è stato possibile, durante la lezione di L2, rendere consapevoli gli allievi di alcuni rischi insiti nell'uso delle TIC (cfr. sottodomanda di ricerca 1). Gli allievi hanno avuto modo di approfondire degli aspetti legati al *sexting* e al cyberbullismo, e di riflettere sulla gravità delle conseguenze di questi due fenomeni. Il percorso svolto ha quindi consentito di rafforzare quegli aspetti della competenza mediale che, in un'ottica di protezione e di prevenzione, sono definiti “come la consapevolezza dei potenziali pericoli connessi all'utilizzo dei media” (UFAS, 2010, p. 8). È invece impossibile stabilire se gli allievi si asterranno realmente dal compiere delle azioni che potrebbero farli incorrere in questi rischi.

## 4.2. La competenza di comprensione scritta

Nella tabella 8 sono riportati i risultati delle verifiche di comprensione scritta. I risultati sono espressi attraverso i punteggi utilizzati per la valutazione. I risultati del test in entrata sono riportati in blu; i risultati del test in uscita sono riportati in verde. Ho ritenuto opportuno precisare i risultati ottenuti nei vari esercizi proposti poiché testano tecniche di lettura differenti. Secondo la mia analisi soggettiva, un miglioramento o un peggioramento significativo nella comprensione scritta prevede una variazione di almeno due punti sul punteggio totale. Un programma di statistica avrebbe permesso di effettuare un'analisi più

oggettiva, ma ciò non rientrava nelle finalità della presente ricerca-azione che non mira a generalizzare i risultati.

Tabella 8 – Risultati dei test di comprensione scritta

Allievo	Letture globale (2pti)		Letture selettiva (11pti)		Letture dettagliata (6 pt)		Totale (19 pt)	
	test entrata	test uscita	test entrata	test uscita	test entrata	test uscita	t entr.	t usc.
A.	2	2	9	9	4	4.5	15	15.5
B.	2	2	11	9	2	3	15	13
C.	2	2	11	9.5	4	3.5	17	15
D.	0	0	6	6.25	0	4.5	6	10.75
E.	0	2	7.5	6.75	2	5	9.5	13.75
F.	2	0	2	1	0	2	4	3
G.	0	0	8	9	2.5	3	10.5	12
H.	2	0	3	4.75	0	0	5	4.75
I.	0	2	4	8	0	3	4	13
J.	0	0	9	6.75	1	2.5	10	9.25
K.	0	2	4.5	9.5	0	3	4.5	14.5
L.	0	2	5	6.25	0	4	5	12.25
M.	0	0	7.5	8	3	3	10.5	11
media	0.8	1.1	6.7	7.2	1.4	3.2	9.8	11.5

I risultati sono incoraggianti. Ben 5 allievi hanno ottenuto un miglioramento significativo – evidenziato in giallo – nella comprensione scritta; non vi è invece stato nessun peggioramento significativo. I miglioramenti hanno toccato tutti e tre i tipi di lettura mobilitati ma sono stati più importanti nella lettura dettagliata, che aveva causato parecchie difficoltà nel test in entrata. Questo miglioramento è probabilmente dovuto alla scelta di lavorare molto sulla strategia conosciuta come *contextual guessing* che incoraggia a utilizzare il contesto per risalire al significato di parole sconosciute. Questa strategia è stata, lezione dopo lezione, interiorizzata dalla maggior parte degli allievi e ha avuto un'influenza positiva sulla loro autostima. Posso dunque affermare che l'integrazione della sensibilizzazione ai pericoli legati all'uso delle TIC nell'insegnamento delle L2 non ha interferito negativamente con lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi (cfr. sottodomanda di ricerca 2) che hanno, anzi, avuto modo di consolidare la loro abilità di comprensione scritta.

Per stabilire le ragioni di tale miglioramento bisogna basarsi sulle percezioni degli allievi (cfr. capitolo 4.3.1) o sulle osservazioni soggettive della docente. A mio avviso, due fattori hanno svolto un ruolo determinante. Innanzitutto, il tema proposto è più vicino al loro vissuto e meno infantile rispetto alle letture proposte dai libri in dotazione, il che ha sicuramente avuto un'influenza positiva sul loro impegno e sulla loro motivazione. Ritengo inoltre che la scelta di lavorare intensamente su un'unica competenza per diverse settimane sia stata molto

efficace: gli allievi hanno in effetti avuto modo di allenare a fondo la comprensione scritta, di testare l'efficacia delle strategie di lettura proposte e di interiorizzarle gradualmente.

### 4.3. Il giudizio degli allievi

I risultati del questionario di gradimento sono riassunti nelle tabelle 9, 10, 11 e 12. I risultati delle risposte a scelta multipla sono espressi in percentuale; le eventuali osservazioni fornite dagli allievi sono invece riportate parola per parola.

#### 4.3.1. Gradimento generale

Tabella 9 – Gradimento generale

1. Livello di gradimento generale							
basso	0	medio-basso	0	medio-alto	53.8	alto	46.2
<b>Osservazioni</b> È un argomento serio. Da una parte mi è piaciuto perché è istruttivo, ma dall'altra è un argomento triste. Ho imparato molto ed è stato istruttivo. È interessante e aiuta a prevenire queste cose. Mi è piaciuto perché era un argomento che ci potrebbe aiutare. È stato molto utile perché sono cose che ci possono capitare alla nostra età. È utile parlare di queste cose. È stato utile per sapere delle cose che non conoscevo. Ho imparato nuove cose.							

L'itinerario didattico proposto è stato molto apprezzato: il livello di gradimento generale oscilla tra medio-alto e alto. Dalle osservazioni si evince che l'itinerario ha permesso agli allievi di approfondire la conoscenza di un argomento serio e vicino al loro vissuto.

#### 4.3.2. Gradimento del percorso di sensibilizzazione

Tabella 10 – Il percorso di sensibilizzazione

2. È stato utile parlare dei rischi insiti nell'uso delle tecnologie?							
No, sapevo già tutto	7.7	In parte, sapevo già molto	61.5	Sì, non sapevo diverse cose	23.1	Sì, non sapevo nulla	7.7
<b>Osservazioni</b> Su questo argomento non sapevo niente. È stato interessante scoprire nuove cose. Abbiamo approfondito certi argomenti dei quali conoscevo già i pericoli ma non avevo mai pensato.							

<b>3. Il percorso ti ha permesso di sviluppare un atteggiamento critico rispetto all'uso delle tecnologie?</b>							
No	7.7	In parte	30.8	Sì	15.3	Sì, molto	46.2
<b>Osservazioni</b>							
Sì, perché so che si può rovinare la vita a una persona o a te stesso. Non mi aspettavo gente così cattiva.							
<b>4. Il percorso svolto ti permetterà di proteggerti in modo più efficace da questi pericoli?</b>							
No	7.7	In parte	23.1	Sì	38.4	Sì, molto	30.8
<b>Osservazioni</b>							
Facevo già attenzione nel navigare, ma ora ci penso molto di più. Farò più attenzione. Uso internet come prima ma ora sono più prudente. Sono più prudente. Sono più sicuro da alcune cose che potrebbero succedermi in futuro. Adesso so cosa fare quando avrò questi problemi. So ancora meglio che bisogna pensare prima di mandare foto in giro.							
<b>5. C'è qualcosa rispetto al tuo modo di porti verso le tecnologie che vorresti cambiare?</b>							
No		76.9		Sì			23.1
<b>Se sì, cosa?</b>							
Da adesso in poi copro la webcam del PC. Ho messo tutti i profili in modalità profilo privato. Essere più prudente e fidarsi di meno. Penso di essere già molto discreta e prudente. Cercherò comunque di fidarmi meno.							

Il 30% degli allievi sostiene che sia stato utile parlare dei rischi legati alle TIC; il 70% è invece dell'opinione contraria poiché sapeva già molto al riguardo. L'alto livello di gradimento dell'itinerario indica che anche gli allievi che possedevano già delle buone conoscenze sull'argomento hanno comunque avuto modo di approfondire il tema e di scoprire nuovi aspetti. Questa osservazione è confermata dal 60% degli allievi che ritiene il percorso svolto utile o molto utile per sviluppare un atteggiamento critico verso le TIC: essere informati su un argomento non significa necessariamente avere sviluppato uno sguardo critico. I risultati ottenuti sottolineano l'importanza di trattare questi temi di attualità anche all'interno delle mura scolastiche sotto la supervisione di un adulto competente.

Ben il 70% degli allievi crede che il percorso svolto permetterà loro di proteggersi in modo più efficace da questi pericoli. Diversi allievi affermano inoltre di volere cambiare qualcosa nel loro modo di porsi verso le TIC e alcuni precisano di avere già adottato dei provvedimenti concreti. Questi dati sono sorprendenti poiché lo scopo principale dell'itinerario non è fornire dei consigli pratici per proteggersi in modo più efficace dai cyber-rischi. Evidentemente i due aspetti sono strettamente legati tra loro: lo sviluppo di uno sguardo critico coincide con una maggiore cautela nell'uso delle TIC, che rafforza indirettamente il proprio grado di autoprotezione. Tengo a precisare che, malgrado non fosse l'obiettivo principale, ho comunque cercato di fare riflettere gli allievi sugli errori commessi dagli

adolescenti menzionati negli articoli e sugli accorgimenti da prendere per evitare di trovarsi in situazioni spiacevoli.

In conclusione, le percezioni degli allievi rispecchiano i risultati ottenuti nel questionario sulle competenze medial: sebbene molti potessero già contare su delle buone conoscenze in materia, il percorso svolto ha rafforzato il loro atteggiamento critico verso le TIC e li aiuterà a proteggersi in modo più efficace dai cyber-pericoli.

#### 4.3.3. Gradimento delle scelte didattiche

Tabella 11 – Le scelte didattiche

<b>6. Come giudichi la scelta di partire da casi concreti?</b>							
Non efficace	0	In parte efficace	0	Efficace	53.8	Molto efficace	46.2
<b>Perché?</b>							
Contenuti inappropriati per età		Casi concreti, ma irreali/esagerati		Fa riflettere sulla facilità di sbagliare	84.6	Fa riflettere sulla concretezza/gravità delle conseguenze	61.5
<b>Osservazioni</b>							
Abbiamo visto casi veri e reali che hanno fatto riflettere. C'era un articolo che mi ha colpito, quello di Amanda Tod, la sua storia mi ha colpito il cuore. Sono stata sorpresa dalla quantità di ragazzi e ragazze vittime di questo.							
<b>7. Livello di gradimento delle attività che hanno preceduto e seguito la lettura degli articoli.</b>							
basso	15.4	medio-basso	15.4	medio-alto	46.2	alto	23.1
<b>Osservazioni</b>							
Fanno riflettere. I film facevano pensare a quello che subivano i ragazzi e le ragazze. Erano belli ma corti. Erano corti e non li capivo, parlavano troppo in fretta.							
<b>8. Livello di gradimento della lezione dedicata alla creazione del cartellone.</b>							
basso	7.7	medio-basso	7.7	medio-alto	46.2	alto	38.4
<b>Osservazioni</b>							
Fare un'attività di gruppo è interessante. Mi piace fare i cartelloni. Amo i cartelloni.							
<b>9. Il fatto di trattare questo tema in francese ha creato degli ostacoli?</b>							
No	15.3	Sì, pochi	30.8	Sì, diversi	46.2	Sì, molti	7.7
<b>Quali?</b>							
Lievi problemi di comprensione durante le pre/post-activities	30.8	Gravi problemi di comprensione durante le pre/post-activities	15.4	Lievi problemi di comprensione durante la lettura degli articoli	61.5	Gravi problemi di comprensione durante la lettura degli articoli	23.1
Lievi problemi di espressione durante le pre/post-activities	30.8	Gravi problemi di espressione durante le pre/post-activities	23.1				
<b>Osservazioni</b>							
A volte non capivo niente, ma a volte sì.							

Le scelte didattiche adottate sono state giudicate in modo positivo. La totalità degli allievi ritiene efficace o molto efficace la decisione di partire da articoli di cronaca per trattare la problematica. Secondo loro, i casi concreti proposti mostrano la gravità e la concretezza delle conseguenze di questi fenomeni e invitano a riflettere sulla facilità di commettere un errore. Come si evince dalle osservazioni, i casi di cronaca trattati hanno toccato emotivamente gli allievi e li hanno colpiti anche dal punto di vista numerico. Il livello di gradimento delle pre- e post-attività è pure soddisfacente: quasi il 70% esprime un giudizio alto o medio-alto. Queste attività, come indica un commento, aiutano a meglio visualizzare quello che subiscono e provano gli adolescenti coinvolti in casi di cyberbullismo o di *sexting*. Il livello di gradimento del restante 30% si divide invece tra basso e medio-basso: alcuni allievi non hanno apprezzato le pre- e post-attività a causa della brevità e della difficoltà dei video. La lezione dedicata alla creazione del cartellone è stata molto gradita. Il livello di gradimento generale è dunque elevato e le scelte didattiche adottate, in genere, sono state accolte in modo più che positivo.

Il fatto di trattare questa tematica in francese non ha comportato difficoltà insormontabili. Solo un allievo ritiene che la lingua abbia creato molti ostacoli; due allievi – molto probabilmente i due francofoni – affermano invece il contrario. La maggioranza degli allievi crede che il fatto di trattare questo argomento in francese abbia creato pochi o diversi ostacoli. Nello specifico, il 60% e il 20% afferma di avere avuto rispettivamente lievi e gravi problemi di comprensione – tali o non tali da impedire di capire il messaggio generale – durante la lettura degli articoli. Questi dati non sono sorprendenti vista la difficoltà dei materiali autentici, proposti proprio con lo scopo di incoraggiare gli allievi ad andare oltre i loro limiti. Ritengo inoltre che la percentuale relativamente bassa di allievi che ha avuto gravi problemi di comprensione durante la lettura degli articoli sia anche dovuta alle pre-attività, molto efficaci nell'introdurre le varie tematiche e nel preparare alla lettura.

Se ci si sofferma sugli altri risultati, si nota che solo il 15% e il 23% afferma di avere avuto gravi problemi nella comprensione e nell'espressione durante le pre- e post-attività. Questi risultati possono sorprendere poiché, soprattutto nell'orale, vi è una forte discrepanza tra i mezzi linguistici di cui gli allievi dispongono e la loro voglia di esprimersi, specie su un tema che li tocca così da vicino. È perciò importante precisare che, nel caso in cui la complessità del ragionamento non lo permettesse, gli allievi avevano il diritto di esprimersi in italiano. Molti ragazzi e alcune ragazze si sono inoltre spesso fermati, alla fine delle lezioni, a discutere degli argomenti trattati. Ritengo che questi due fattori, insieme a un'attenta analisi



del compito in fase di progettazione, abbiano contribuito ad evitare che gli allievi percepissero la lingua come un ostacolo insormontabile.

#### 4.3.4. Percezione di miglioramenti nella comprensione scritta

Tabella 12 – La comprensione scritta

10. Indipendentemente dai risultati del test, credi di aver migliorato la tua comprensione scritta?							
No	7.7	No, ma ho acquisito fiducia	7.7	In parte	38.4	Sì	46.2
<b>Osservazioni</b> Mi ha aiutato molto perché si leggeva molto e bisognava capire. Questo argomento secondo me mi è servito tantissimo.							
11. Sei riuscito a mobilitare delle tecniche di lettura che ti aiutano nella comprensione di testi scritti?							
No	7.7	In parte	38.4	Sì	15.4	Sì, e mi saranno utili in futuro	38.4
<b>Osservazioni</b> Grazie alla docente sono riuscito a trovare un modo per farlo. Mi hanno aiutato molto.							
12. È stato più motivante leggere questi articoli piuttosto che i testi che si leggono normalmente?							
No	7.7	In parte	7.7	Sì, il tema è più interessante	46.2	Sì, più difficile ma più stimolante	38.4
<b>Osservazioni</b> È più educativo e meno infantile. Perché è più istruttivo, interessante e meno da bambini. È stato interessante. Non è infantile come nel libro. È meglio leggere cose reali rispetto alle solite storielle per imparare una lingua. Erano difficili ma visto che erano interessanti avevo più voglia di scoprire e quindi scopro tante nuove parole.							

Le percezioni degli allievi riguardo a eventuali miglioramenti nella comprensione scritta rispecchiano i risultati ottenuti nelle verifiche volte a testare la suddetta abilità linguistica. L'80% afferma in effetti di essere migliorato o in parte migliorato nella comprensione scritta. Questo risultato è significativo se si considera il pessimismo che, in genere, contraddistingue gli allievi nella valutazione dei propri progressi. Oltre il 60% afferma inoltre di aver mobilitato delle strategie di lettura. Questo dato è molto positivo perché nel corso dell'itinerario ho suggerito qualche strategia e ho caldamente invitato gli allievi a farne uso, senza però dedicare intere lezioni al tema. Devo ammettere che inizialmente alcuni ragazzi erano restii a usare queste tecniche di lettura. Pian piano, si sono però resi conto che l'impiego di strategie appropriate facilita la comprensione dei testi e, lezione dopo lezione, hanno iniziato a utilizzarle quasi automaticamente. Come ipotizzato in precedenza e come confermato dalle osservazioni degli allievi, i miglioramenti nella comprensione scritta sono molto probabilmente dovuti alla maggiore motivazione nel leggere dei testi più istruttivi e

meno infantili di quelli contenuti nei libri di testo o normalmente proposti durante le lezioni di L2.

#### *4.3.5. Bilancio generale: le percezioni degli allievi*

Gli allievi hanno percepito in modo molto positivo questo tentativo di integrare la sensibilizzazione ai rischi insiti nell'uso delle TIC nell'insegnamento delle L2 (cfr. sottodomanda di ricerca 3). I giudizi positivi riguardano sia il tema, istruttivo e vicino al loro vissuto, sia le scelte didattiche adottate, in particolare quella di partire da casi concreti. Anche il parere degli allievi conferma che la decisione d'integrare questo percorso di sensibilizzazione durante le lezioni di francese non ha interferito negativamente con l'insegnamento della disciplina. Gli allievi ritengono anzi di aver migliorato la loro competenza di comprensione scritta e di aver imparato a utilizzare una serie di strategie di lettura.



## 5. Conclusione

L'obiettivo di questo lavoro di diploma era riuscire a integrare la sensibilizzazione verso alcuni rischi insiti nell'uso delle TIC nell'insegnamento delle L2 in modo tale da non intralciare lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi. Ho così creato un itinerario didattico con il duplice scopo di sviluppare negli allievi un atteggiamento critico verso il *sexting* e il cyberbullismo, e di aiutarli a migliorare la loro comprensione scritta in francese. I risultati dell'itinerario, che è stato molto apprezzato dagli allievi, confermano che è possibile svolgere in L2 un lavoro di sensibilizzazione ai pericoli legati alle TIC senza che tale scelta interferisca negativamente con l'insegnamento della disciplina. Il percorso svolto ha addirittura favorito lo sviluppo delle abilità linguistiche degli allievi.

Trattandosi di una ricerca-azione, i risultati ottenuti non potranno essere generalizzati ad altre situazioni. Ogni ricerca-azione, se documentata in modo puntuale, può tuttavia contenere elementi preziosi e rilevanti per altri insegnanti. Nel presente caso, le premesse di partenza e le constatazioni di carattere generale su quanto svolto e ottenuto, così come le motivazioni alla base delle varie scelte didattiche, potranno essere reinvestite in altre situazioni e servire da spunto per altri docenti. Dopo avere valutato il livello linguistico e i bisogni della classe, insegnanti motivati a svolgere un percorso simile potranno decidere di adattare il materiale da me prodotto o optare per dei percorsi alternativi, ma simili nei loro presupposti.

Le ulteriori linee di sviluppo di questa ricerca sono molteplici. Ritengo che potrebbe essere molto interessante svolgere questo tipo di percorso in L2 con altre classi, adattando le attività e i contenuti proposti all'età, agli interessi e alle capacità linguistiche degli allievi. Ogni anno ci si potrebbe concentrare su una problematica vicina al vissuto degli allievi e associarla a un percorso mirato a sviluppare una particolare abilità linguistica, tramite l'impiego di documenti autentici e lo studio di casi concreti. Sarebbe inoltre molto costruttivo svolgere questo tipo di lavoro su più fronti, coinvolgendo per esempio i vari docenti di L2 e L1 di un istituto.



## 6. Riferimenti bibliografici

Biemmi, I. & Scognamiglio N. (2007). Verso una pedagogia dei diritti: Guida per insegnanti. Roma: Save The Children Italia. Disponibile in: [http://images.savethechildren.it/IT/f/img\\_publicazioni/img48\\_b.pdf](http://images.savethechildren.it/IT/f/img_publicazioni/img48_b.pdf) [20 agosto 2013].

Calvani, A. (2011). *Educazione, comunicazione e nuovi media: sfide pedagogiche e cyberspazio*. Torino: Utet.

Consiglio d'Europa. (2007). *Convenzione sulla protezione dei minori contro l'abuso e lo sfruttamento sessuale*. Disponibile in: <http://www.conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/201.htm> [22 ottobre 2013].

CPE. (2008). *Relazione sulla proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a un programma comunitario pluriennale per la protezione dei minori che usano internet e le altre tecnologie di comunicazione*. Disponibile in: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A6-2008-0404+0+DOC+PDF+V0//IT> [13 agosto 2013].

GLES. (2006). Rapporto finale. Disponibile in: <http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/CDC/SCUOLADECS/Educazione/GLES08092006-finale-approvato.pdf> [26 agosto 2013].

Gruppo di lavoro e-education. (2012). *Rapporto conclusivo e-education: Sintesi*. Disponibile in: [http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/e-Education/documents/e-education\\_sintesi.pdf](http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/e-Education/documents/e-education_sintesi.pdf) [22 agosto 2013].

Gruppo direzione e coordinamento HarmoS. (2012). *Progetto: Piano di studio per la scuola dell'obbligo*. Disponibile in: [http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/HARMOS/documenti/Nuovo\\_piano\\_di\\_studio\\_documento\\_di\\_sintesi26.pdf](http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/HARMOS/documenti/Nuovo_piano_di_studio_documento_di_sintesi26.pdf) [22 agosto 2013].

James, C., Davis, K., Flores, A., Francis, J.M., Pettingill, L., Rundle, M. et al. (2009). *Young People, Ethics, and the New Digital Media: A synthesis from the Good Play Project*. Massachusetts: The Mit Press. Disponibile in: [http://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free\\_download/9780262513630\\_Young\\_People\\_Ethics\\_and\\_New\\_Digital\\_Media.pdf](http://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262513630_Young_People_Ethics_and_New_Digital_Media.pdf) [27 agosto 2013].

Little, D., Devitt, S., & D. Singleton. (1988). *Authentic texts in foreign language teaching: Theory and practice*. Dublin: Authentik.

Losito, B. & Pozzo, G. (2005). *La ricerca azione: Una strategia per il cambiamento nella scuola*. Roma: Carocci Faber.

Mainardi, M., & Zraggen L. (2012). *Minori in Internet: Secondo studio SUPSI sull'uso delle nuove tecnologie e sui comportamenti nella rete di allievi e giovani studenti della svizzera italiana*. Disponibile in <http://www.supsi.ch/home/ricerca/progetti/dettaglio.1095.backlink.html> [18 luglio 2013].

Nanni, W. (2009). *Educazione e nuovi media: Diritti e responsabilità verso una cittadinanza digitale*. Roma: Save the Children. Disponibile in: [http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/informazione/educazione\\_nuovi\\_media.pdf](http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/informazione/educazione_nuovi_media.pdf) [3 settembre 2013].

NCMEC. 2009. Policy statement on sexting. Disponibile in: <http://esd113.org/cms/lib3/WA01001093/Centricity/Domain/22/policystatementonsexting-ncmec.pdf> [25 agosto 2013].

Regolamento della scuola media. (1996). Disponibile in: <http://www3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/pdf/idLegge/910> [18 luglio 2013].

Rivoltella, P.C. (2005). *Media Education: fondamenti didattici e prospettive di ricerca*. Brescia: Editrice La Scuola.

Scrivener, J. (2004). *Learning teaching*. Oxford: Macmillan Heinemann English Language Teaching.

Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & N. Tippett. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385. Disponibile in [http://icbtt.arizona.edu/sites/default/files/Smith\\_Mahdavi\\_et\\_al\\_article.pdf](http://icbtt.arizona.edu/sites/default/files/Smith_Mahdavi_et_al_article.pdf) [25 agosto 2013].

Steiner, O. & Goldoni, M. (2011). *Medienkompetenz und medienerzieherisches Handeln von Eltern: Eine empirische Untersuchung bei Eltern von 10• bis 17•jährigen Kindern in Basel•Stadt*. Basel: Hochschule für Soziale Arbeit. Disponibile in: <http://www.fhnw.ch/ppt/content/prj/s246-0031/gesamtbericht-pdf> [2 settembre 2013].

UFAS. (2010). *Programma nazionale per la protezione dell'infanzia e della gioventù dai rischi dei media e la promozione delle competenze medialiali*. Disponibile in: <http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/19470.pdf> [2 settembre 2013].

UIM. (2006). Documenti complementari al Piano di formazione della scuola media: Francese. Disponibile in: [http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/UIM/Cosa\\_facciamo/Francese.pdf](http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/UIM/Cosa_facciamo/Francese.pdf) [22 agosto 2013].

UIM. (2004). *Piano di formazione della scuola media*. Disponibile in: [http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/UIM/Cosa\\_facciamo/PF\\_SM.pdf](http://www4.ti.ch/fileadmin/DECS/DS/UIM/Cosa_facciamo/PF_SM.pdf) [22 agosto 2013]

## Materiali per itinerario

AFP. (2013). Cyberharcèlement à l'école : « Je devenais fou. Tout va si vite et si loin ». *LePoint.fr*. Disponibile in : [http://www.lepoint.fr/societe/cyberharcèlement-a-l-ecole-je-devenais-fou-tout-va-si-vite-et-si-loin-26-02-2013-1633171\\_23.php](http://www.lepoint.fr/societe/cyberharcèlement-a-l-ecole-je-devenais-fou-tout-va-si-vite-et-si-loin-26-02-2013-1633171_23.php) [5 novembre 2013].

AFP. (2013). Une collégienne se suicide après avoir été harcelée sur Internet. *MyTF1News*. Disponibile in : <http://lci.tf1.fr/monde/amerique/une-collegienne-se-suicide-apres-avoir-ete-harcelee-sur-internet-8265604.html> [4 novembre 2013].

Clicksafe.be. (2012). Pour mettre un terme au cyberharcèlement. Disponibile in: <http://www.youtube.com/watch?v=2HXBitBEvdk> [4 novembre 2013].

Clicksafe.be. (2012). Est-ce que tu mérites sa confiance?. Disponibile in: <http://www.youtube.com/watch?v=LkJ5qcuebVA> [6 novembre 2013].

Kober-Kleinert, C. & Parizet M.L. (2012). *ABC delf: Junior scolaire B1*. CLE International.  
Michel, L. (2013). Hannah Smith : harcelée sur Ask.fm, une ado se suicide. *JOLPress*. Disponibile in : <http://www.jolpress.com/hannah-smith-victime-harcèlement-askfm-ado-suicide-article-821110.html> [3 novembre 2013].

FranceSoir.fr. (2009). Sexting - Jessica, 18 ans, morte pour un texto. *FranceSoir*. Disponibile in : <http://www.francesoir.fr/actualite/faits-divers/sexting-jessica-18-ans-morte-pour-un-texto-43847.html> [22 ottobre 2013].

LeParisien.fr. (2012). Canada: le suicide d'une ado harcelée bouleverse le pays. *LeParisien*. Disponibile in: <http://www.leparisien.fr/societe/canada-le-suicide-d-une-ado-harcelee-bouleverse-le-pays-14-10-2012-2231737.php>. [10 ottobre 2013].

Projuventute. (2012). Campagne 2012 "Stop cyber-mobbing". Disponibile in: <http://www.projuventute.ch/Pro-Juventute-Campagnes.2287.0.html?&L=1> [6 novembre 2013].

Projuventute. (2013). Campagne de sensibilisation "Sexting". Disponibile in: <http://www.projuventute.ch/Pro-Juventute-Campagnes.2287.0.html?&L=1> [6 novembre 2013].



Prupas, J. (2010). *Le mur de l'humiliation*. Disponible in: <http://www.youtube.com/watch?v=t3rdCRoJVPQ> [3 novembre 2013].

ThinkUknow.org.au. (?). *Megan's story*. Disponible in: <http://www.thinkuknow.org.au/site/megansstory.asp> [5 novembre 2013].

SudOuest.fr. (2012). Piégé sur Chatroulette puis Facebook, un jeune Brestois se suicide. *SudOuest*. Disponible in: <http://www.sudouest.fr/2012/10/29/piege-sur-chatroulette-puis-facebook-un-jeune-brestois-se-suicide-864473-7.php> [25 ottobre 2013].

Todd, A. (2012). Un message de désespoir. Disponible in: <http://www.youtube.com/watch?v=k6qmvDpc--c> [6 novembre 2013].

Trossero, D. (2012). Marseille: le cri d'une famille après le suicide d'un ado. *LaProvence.com*. Disponible in: <http://www.laprovence.com/article/actualites/1703453/marseille-le-cri-dune-famille-apres-le-suicide-dun-ado.html> [17 ottobre 2013].

Woitier, C. (2013). Cyberharcèlement: le «Star Wars Kid» s'exprime dix ans après. *LeFigaro*. <http://www.lefigaro.fr/international/2013/05/11/01003-20130511ARTFIG00373-cyberharcelement-le-star-wars-kid-s-exprime-dix-ans-apres.php> [29 ottobre 2013].



Questa pubblicazione, *Sensibilizzazione alle TIC e insegnamento delle L2: un connubio possibile?*, scritta da Tania Boggia, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.

## **7. Allegati**