

## Recensione a cura di Paolo Torresan

AUTRICE: **M. González-Lloret**

TITOLO: ***Integrating Technology into Task-based Language Teaching***

CITTÀ: **Georgetown University Press**

EDITORE: **Washington, D.C.**

ANNO: **2016**

Il titolo del libro trae in inganno. Chi si aspetta di trovare *task* (attività comunicativamente orientate, che riflettono compiti che si svolgono quotidianamente fuori dalle mura scolastiche) rimane deluso.

L'oggetto di studio è piuttosto la **pianificazione**. L'autrice detta le linee-guida per l'organizzazione di un corso di lingua basato, in tutto o in parte, sull'implementazione di *task* mediati dalle tecnologie.

Chiarito il concetto di *task*, alla luce della ricognizione di varie posizioni teoriche, Marta González-Lloret ragiona sui passi da seguire per integrare/realizzare un curriculum basato su **compiti digitali**. Grande spazio viene riconosciuto all'**analisi dei bisogni**, tappa fondamentale dell'intero percorso. Non basta, in tal senso – avvisa l'autrice – basarsi sulle impressioni degli studenti (posto che spesso nemmeno a loro sono chiare le ragioni per cui imparano una lingua); occorre triangolare dati che provengono dall'istituzione scolastica (sapere le risorse digitali disponibili e/o l'eventuale *budget* per reperirne di nuove), dalle testimonianze di eventuali datori di lavoro (presso i quali un parlante di quella tal lingua può essere assunto), dagli esperti di glottotecnologie (per sapere quali possono essere le risorse più adatte), oltre che considerare la competenza digitale/linguistica degli studenti e quella digitale propria degli insegnanti.

Delicatissima in questo senso è la **gradazione dei compiti** durante il percorso di apprendimento. Un compito che presenti una certa **pressione comunicativa** ("communicative stress"), dettata da un tempo di esecuzione ridotto, che implichi **l'uso di una lingua complessa** o che sia di per se stesso **cognitivamente arduo**, va evidentemente collocato a un livello avanzato, quando le competenze dello studente sono ben consolidate (41).

Più in dettaglio, secondo la ricognizione dell'autrice, a concorrere alla complessità agiscono pure (43):

- la scarsa familiarità con il tipo di esercizio previsto

- il carico informativo
- la scarsa organizzazione interna del compito (e, laddove sia prevista una serie di fasi, il loro numero)
- il fatto che siano coinvolti più partecipanti (e, in caso, il grado di negoziazione richiesta)
- il grado di apertura del compito (le risposte cioè non sono predeterminate)
- il fatto che il compito sia interattivo
- il fatto che ci possano essere elementi di disturbo (es. suoni o musiche di sottofondo)
- l'attivazione di facoltà cognitive superiori (dedurre, comparare, ecc.)
- il fatto che all'apprendente sia chiesto di vestire i panni di una terza persona
- il fatto che ci si riferisca a eventi lontani nel tempo
- la percezione di difficoltà da parte degli apprendenti

Riteniamo tale scaletta sia vantaggiosa a chiunque si occupi di glottotecnologie.

L'ultima sezione riguarda la valutazione della *performance*. È bene ragionare, stando all'autrice, sia sull'effettiva realizzazione del compito che sulla qualità dell'*output*, laddove richiesto (in termini di fluenza, complessità e accuratezza per l'orale; organizzazione, complessità e accuratezza per lo scritto). Il giudizio può essere regolato mediante *rating scales*, ovvero griglie analitiche di cui la stessa González-Lloret fornisce qualche esempio (tabb. 4.2.; 4.3.).

In aggiunta, la valutazione può riguardare pure gli strumenti a cui il docente è ricorso. L'insegnante si può rivolgere, quindi, i seguenti interrogativi (64-66):

- si sono effettivamente messi in atto *task* o si tratta di esercitazioni grammaticali camuffate?
- ci si è basati su campioni di lingua autentica (vs campioni artificiali)?
- il significato ha avuto preminenza sulla forma?
- l'attenzione alla forma ha comunque avuto modo di essere esercitata (pur senza trasformarsi in una pura esercitazione mnemonica)?
- il compito era adatto al livello linguistico/agli interessi della classe (rilevati tramite l'analisi dei bisogni)?
- è possibile scorgere un valore aggiunto della tecnologia a cui si è fatto ricorso rispetto a modalità tradizionali di insegnamento? (tav. 1.1.)
- le tecnologie sono state effettivamente integrate nel curriculum? Oppure sono state relegate ai compiti per casa?
- il compito ha consentito una collaborazione tra pari?
- vi è stato un *feedback* da parte del docente?
- le tecnologie cui si è ricorsi risultano flessibili, in riferimento alle differenze individuali? Promuovono l'autonomia?