

## ITALIANO DA GUSTARE: ESPERIENZE DI APPRENDIMENTO DIGITALE TRA I SAPERI E I SAPORI DEL BEL PAESE

di Cristina Zara

### ABSTRACT

*Il presente articolo intende presentare un percorso didattico realizzato e fruibile online mediante le nuove tecnologie educative, rivolto ad adulti non italofoni, nato nel corso del Master ELIIAS dell'Università per Stranieri di Siena.*

*Il sito che ospita il progetto è un ambiente di apprendimento aperto, realizzato con il Content Management System (CMS) WordPress.*

*Gli obiettivi di questo progetto sono promuovere lo sviluppo delle competenze linguistiche e della cultura italiane come L2 o LS e far conoscere la straordinaria biodiversità agroalimentare, eccellenza del Made in Italy, mediante le tradizioni enogastronomiche regionali e locali italiane.*

*Nell'articolo saranno illustrati il sito, i contenuti nel loro complesso, ma soprattutto lo schema di riferimento - o modello operativo - impiegato, l'Unità Didattica Digitale (UDD), per giungere infine al focus principale, che consiste nel mostrare come anche nella didattica online l'apprendente possa essere guidato induttivamente alla scoperta della lingua e delle sue regolarità.*

### 1. CAMPO DI INTERVENTO

Italiano da gustare<sup>1</sup> è un percorso tematico online, interattivo e multimediale, rivolto a utenti adulti e giovani adulti non italofoni, interessati ad approfondire la conoscenza della lingua e della cultura italiane, sia come LS che come L2, al di fuori dei tradizionali canali della formazione istituzionale. Prerequisito linguistico per il livello elementare (livello A1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento), consigliato ma non vincolante, è la conoscenza della lingua inglese come lingua ponte; preconditione per la competenza digitale è la capacità di comprendere ed eseguire le funzioni elementari di navigazione e pratica di rete.

Il percorso didattico si sviluppa in un contesto di *e-learning* erogato interamente *online* in autoapprendimento. Questa modalità sfrutta le potenzialità delle nuove tecnologie educative, che consentono all'utente l'autovalutazione dei risultati di gran parte delle attività e la fruizione dei contenuti svincolata da restrizioni spazio-temporali, sia da pc che da *mobile*. Tutto ciò si traduce in una didattica flessibile, che pone lo studente al

---

<sup>1</sup> < <http://www.italianodagustare.com/> > (29/03/2021)

centro e artefice del proprio percorso di apprendimento, aspetti particolarmente importanti in riferimento a un'utenza adulta in un'ottica di «educazione permanente», secondo l'accezione attribuita da Balboni (Balboni 2012:103) a questo concetto<sup>2</sup>.

Il progetto prevede l'ideazione di Unità Didattiche Digitali (UDD) (Fallani, Penge, Tettamanti 2019) organizzate idealmente secondo un itinerario che si snoda tra i prodotti più tipici e rappresentativi della tradizione enogastronomica regionale e locale italiana. I contenuti, all'interno delle Unità, affiancano tematiche culturali ad aspetti linguistico-comunicativi e sono orientati al potenziamento da parte degli apprendenti di competenze socioculturali, lessicali, grammaticali e testuali. La scelta dei contenuti nasce dalla consapevolezza che la cultura enogastronomica di un Paese rappresenta un tema fortemente identitario intriso di una innegabile vocazione interculturale. In esso confluiscono ritualità, memorie, rimandi geografici, riferimenti culturali e sociali. Questo, vero in generale, risulta tanto più motivato quando si parla dell'Italia, dove convivono influssi di civiltà lontane, specialità regionali, tradizioni e risorse locali, espressioni di un territorio tanto ricco quanto diversificato. Un Paese, l'Italia, in cui il piacere del cibo e del vino è anche il piacere<sup>3</sup> di parlare del cibo e del vino ed è sinonimo di italianità.

Gli obiettivi di questo progetto sono da un lato, far conoscere la straordinaria biodiversità agroalimentare italiana, simbolo del *Made in Italy*, dall'altro, realizzare un percorso formativo *online* in autoapprendimento, che sia un supporto didattico capace di guidare lo studente, in maniera induttiva, a scoprire la lingua e le sue regolarità e a migliorare le proprie competenze linguistiche in L2/LS in modo coinvolgente e significativo.

## 2. MACROPROGETTAZIONE

Per l'elaborazione di Italiano da gustare è stato utile distinguere tra macroprogettazione e microprogettazione, come propone Troncarelli (2015), adattando tale distinzione a un percorso *online*. Tralasciando gli aspetti propriamente tecnici, dal punto di vista metodologico e progettuale, operando in rete, si sono rese necessarie alcune brevi considerazioni che rappresentano le coordinate da cui si è partiti per la progettazione. Dagli inizi del Novecento una rinnovata sensibilità per lo studio dell'apprendimento in età adulta porta a definire quelle basi teoriche e metodologiche che, pur con le inevitabili rivisitazioni dovute alle naturali evoluzioni delle discipline a cui la glottodidattica si appoggia, hanno condotto a fissare oggi un «insieme di principi fondamentali dell'apprendimento in età adulta che si applicano a tutti i contesti nei quali gli adulti apprendono» (Knowles 2014:21) e che costituiscono i presupposti della moderna andragogia. Tuttavia, nell'ambito della progettazione didattica di un percorso rivolto a

---

<sup>2</sup> Balboni (Balboni 2012:103) distingue l'educazione permanente dal *lifelong learning* per la natura della motivazione, situata tra piacere e bisogno nel primo caso, tra bisogno e dovere nel secondo.

<sup>3</sup> Balboni (2012:87) definisce il piacere una «motivazione legata all'emisfero destro, ma che può coinvolgere anche l'emisfero sinistro, divenendo in tal modo potentissima»

un pubblico adulto, erogato in modalità *e-learning* e in autoapprendimento, la riflessione sulla metodologia, che più risponda alle esigenze di questo tipo di utenza, porta inevitabilmente a chiedersi in che misura oggi, un'era definita digitale, questi assunti rappresentino le basi da cui partire per elaborare un percorso realmente efficace. Sull'argomento Trentin (2014:58) afferma:

Le metodologie, i criteri e gli approcci che di solito già si adottano per la normale progettazione didattica, nella didattica della Rete devono essere rivisti alla luce dei condizionamenti (positivi e negativi) introdotti dall'uso delle TIC.

Fermo restando, per il presente lavoro, l'orientamento per un approccio di tipo umanistico, che pone al centro del processo di apprendimento il discente, i principali condizionamenti nella progettazione di un percorso *online* derivano *in primis* dal mezzo stesso attraverso il quale si intende veicolare i contenuti. Non tutte le metodologie e tecniche didattiche disponibili, infatti, sono adeguate e possono essere supportate efficacemente da corsi in rete. In un ambiente di apprendimento digitale, inoltre, cambia anche il ruolo degli attori coinvolti nel processo didattico di insegnamento e apprendimento, sempre più basato sulla personalizzazione e collaborazione (Fratter 2014:47). La conseguenza di questo è che la trasmissione delle conoscenze si sviluppa grazie a una logica sempre più orizzontale in cui il docente è *tutor*, o meglio *e-tutor*, con tutte le implicazioni che questo comporta, capace di creare ambienti virtuali in cui siano valorizzate le relazioni tra pari e la costruzione di un sapere condiviso.

Nella progettazione di un itinerario didattico *online* come Italiano da gustare emerge un ulteriore aspetto, particolarmente vincolante, legato ai destinatari dell'azione formativa. Benché rivolto a utenti il cui profilo non è noto, il percorso in autoapprendimento ad essi destinato deve essere rigorosamente pianificato a priori a livello di tempi, contenuti, obiettivi formativi e strategie didattiche efficaci.

Infine, la consapevolezza che la fruizione dei contenuti *online* si sta spostando sempre più verso i dispositivi mobili, impone una attenzione maggiore nella verifica della compatibilità delle attività didattiche con l'accesso da schermi più piccoli.

Il sito che ospita il progetto è un ambiente di apprendimento aperto, realizzato con il *Content Management System* (CSM) *Wordpress*, un *software* gratuito nato e tradizionalmente usato in altri contesti che, grazie alla grande quantità di estensioni funzionali (*plugin*) disponibili, scaricabili gratuitamente dalla rete, e alla semplicità d'uso, rappresenta come afferma Giglio «un interessante e promettente strumento per la gestione dei processi di apprendimento» (Giglio 2014:117).

Per l'applicazione in questo specifico campo d'intervento i *plugin open source* rivelatisi strumenti efficaci e intuitivi sono H5P ed Heyoya. Nel primo caso si tratta di un servizio *software* che offre diverse tipologie di risorse integrabili su *Wordpress*:

- gli *interactive content* che, con diversi gradi di complessità a seconda del tipo di contenuto H5P selezionato, consentono di intervenire su *input* potenzialmente didattici, siano filmici, iconici o testuali, e trasformarli in oggetti digitali e interattivi;

- semplici *utility*, che hanno lo scopo di facilitare o rendere realizzabili alcune funzioni. Ne è un esempio *Iframe Embedder* che permette di inserire in modalità *embedding*<sup>4</sup> (Giglio 2014:117) ulteriori contenuti aggiuntivi, sia interni che esterni come Padlet, Google Form, mappe e altro.

H5P, inoltre, integrando nella stessa struttura tecnologica le diverse risorse, consente di tracciare e memorizzare le attività svolte da un utente in formazione e di inviare i resoconti a un *database* che funziona da deposito, il *Learning Record Store* (LRS) dove queste si configurano come esperienze di apprendimento (Fallani 2018:25).

Heyoya è un *plugin* di facile installazione che, sostituendosi al sistema di commenti predefinito di *Wordpress*, favorisce l'interazione tra utenti e tutor e, previa registrazione tramite account Facebook, Twitter e Google, permette di effettuare commenti vocali della durata di un minuto ciascuno.

### 3. MICROPROGETTAZIONE

Dalla macro alla microprogettazione si passa a definire l'impalcatura del corso e dei materiali prodotti, elaborati a partire da testi *input*. Per la modalità di questo percorso riteniamo che il modello operativo più indicato per rispondere alle esigenze di un progetto così articolato sia l'Unità Didattica Digitale descritto da Fallani (Fallani, Penge, Tettamanti 2019), che indichiamo con l'acronimo UDD. Tra le proprietà fondanti di questa struttura, infatti, oltre a uno schema didattico che definisce la distribuzione delle sue fasi vi è un aspetto che potremmo definire *sine qua non* per la didattica online: l'UDD «genera enunciati xAPI da inviare a un LRS per il processo di monitoraggio» (Fallani, Penge, Tettamanti 2019:201). xAPI è uno standard utilizzato dai produttori di corsi per piattaforme di Formazione a Distanza (FAD), che permette di raccogliere dati, provenienti da diverse tecnologie, riguardanti le esperienze *online* e *offline* che una persona può fare. Questi dati sono immagazzinati in un *Learning Record Store* (LRS) che può essere integrato in una piattaforma, oppure può costituire un'applicazione distinta<sup>5</sup>. Tutto ciò consente di tracciare i percorsi di apprendimento svolti in *self-learning* dagli studenti e di formulare ipotesi interpretative sui loro comportamenti in rete (Fallani 2018:25). Ogni Unità inoltre contiene descrittori linguistico-comunicativi e semantici, espressi da categorie e tag, affinché le varie UDD possano collegarsi tra loro in micropercorsi di apprendimento (Fallani, Penge, Tettamanti 2019:201).

Accanto a questioni meramente tecniche, anche se di fatto imprescindibili, l'UDD ci seduce rivelando da subito la sua natura «irriducibilmente digitale» (Fallani, La Grassa 2019). Una sorta di scrigno magico che una volta aperto proietta l'utente, attraverso le maglie e i nodi del sapere multimediale, in una dimensione altra, «la dimensione del web come piattaforma» (O'Reilly 2005), grazie a *link* interni attivabili con i quali è possibile arricchire gli *input*, siano video, immagine o testo che, come scatole cinesi, si

<sup>4</sup> Quando, cioè, degli strumenti esterni a un sito vengono incorporati (tramite codice HTML specifico) in una pagina del sito stesso.

<sup>5</sup> < <https://vitecolearning.eu/levoluzione-delle-piattaforme-e-fad-xapi-e-scorm/> >

aprono su un altro video, immagine o testo e che, tuttavia, «non vanno intesi come uscite ma come collegamenti a più ampi e densi contesti interpretativi» (Maragliano 2013:81).

Ogni Unità, all'interno della quale lo studente è guidato in modo induttivo alla scoperta della lingua e delle sue regolarità, è sostanzialmente divisa in quattro fasi:

1. Una fase introduttiva per motivare, elicitare le preconcoscenze e preparare al testo *input*, cioè il testo di partenza da cui, attraverso diversi livelli di approfondimento, verranno sviluppate le attività successive.
2. Una fase durante la quale si hanno la presentazione del testo *input* e le relative attività di comprensione globale;
3. Una fase caratterizzata da cicli di analisi, sintesi e riflessione che hanno per oggetto la focalizzazione, di volta in volta, sul lessico, sulle funzioni comunicative o sull'analisi del testo, sugli aspetti grammaticali o socioculturali. Nell'analisi grammaticale le strutture oggetto di studio sono selezionate a partire dal testo *input*, quindi sempre contestualizzate e, attraverso una serie di attività, inducono una riflessione metalinguistica e quindi alla sintesi della regola.
4. Una fase conclusiva che prevede il reimpiego di quanto appreso e in alcuni casi un vero e proprio *output* comunicativo.

Ogni fase utilizza tecniche e strumenti specifici che rispondono a precise esigenze didattiche.

#### **4. IL SITO E UN ESEMPIO DI UNITÀ**

Il sito, dal punto di vista della sua organizzazione interna, si apre con una pagina *Home* che presenta all'utente una descrizione sintetica dei contenuti e della modalità di fruizione, a cui segue la presentazione dell'autore nella sezione *About*.

Dalla barra del menu sono raggiungibili le pagine dei livelli, conformi al Quadro Comune Europeo di Riferimento. Un'ultima sezione è dedicata alle canzoni i cui testi didattizzati forniscono spunti per ulteriori attività.

Esempio di Unità: **Un santo nel bicchiere**<sup>6</sup>



**Fig.1.** Immagine di apertura per comunicare e contestualizzare l'argomento.

Ogni Unità (fig.1.) si apre con il titolo, l'icona indicante il livello linguistico e con una piccola immagine evocativa, che ha lo scopo di comunicare e contestualizzare visivamente l'argomento.

Una breve presentazione esplicita il contenuto, gli obiettivi e le competenze attesi. Questi, in virtù di un approccio di tipo umanistico, sono presentati dal punto di vista dello studente il quale, in apertura dell'Unità, viene messo al corrente di ciò che, una volta completato il percorso, saprà «fare», con riferimento al modello di competenza comunicativa indicato da Balboni<sup>7</sup> (2012:26).



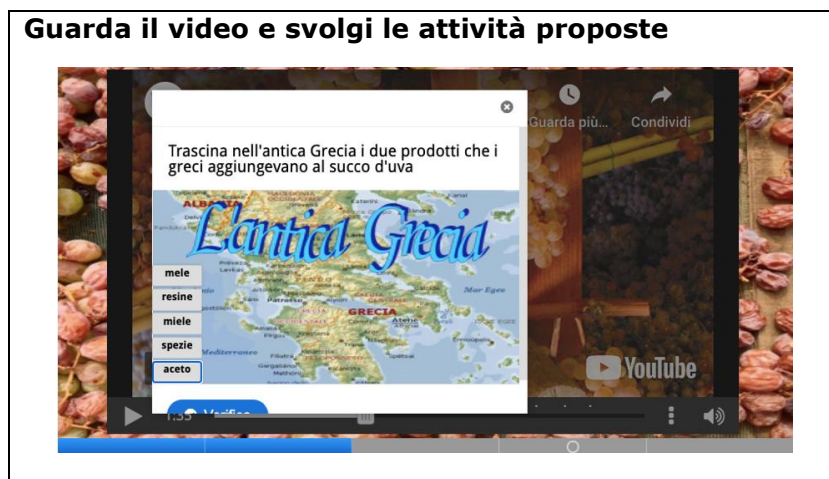
**Fig 2.** Timeline. Linea del tempo interattiva per la fase di avvicinamento al testo

<sup>6</sup> < <https://www.italianodagustare.com/un-santo-nel-bicchiere/>> (29/03/2021)

<sup>7</sup> Secondo tale modello la competenza comunicativa si realizza nella capacità di *sapere la lingua*, *saper fare lingua*, *saper fare con la lingua*.



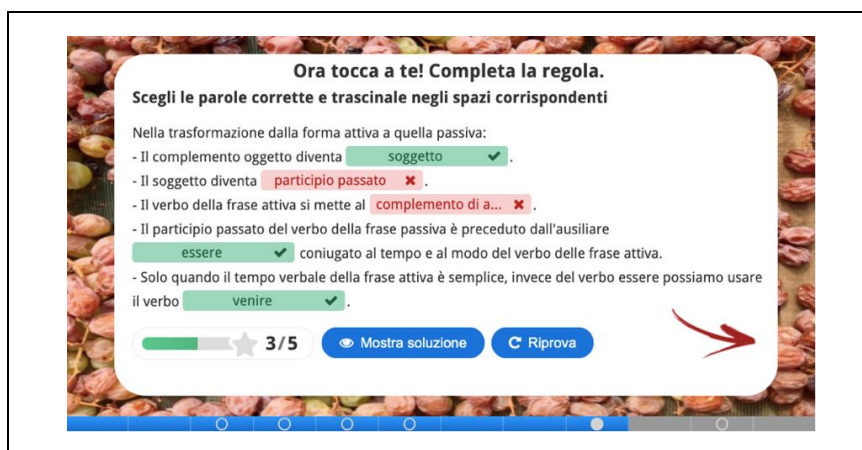
La fase di avvicinamento al testo (fig.2.) ha la funzione di elicitare le conoscenze pregresse e preparare al testo *input*. Qui, vengono presentate in modo ludico e motivante le diverse ipotesi circa l'origine del nome, con una linea del tempo interattiva resa multimediale attraverso l'inserimento di testo, immagini e *link* esterni attivabili.



**Fig. 3.** Drag and Drop. Attività di trascinamento realizzata all'interno di un input filmico per verificare la comprensione.

I testi *input* (fig.3.) proposti nella fase successiva, quella che Balboni indica come Globalità (2013:15), sono *realia*, presentati attraverso differenti canali, alternando quindi *input* filmici, iconici e testuali che, grazie alle opportunità offerte dalla tecnologia digitale, spesso vengono integrati in un unico contenuto multimediale o ipertestuale. La scelta di variare di volta in volta stimoli, materiali e tecniche consente di rispondere a esigenze di stili cognitivi diversi e coinvolgere lo studente facendo leva sul «piacere della sfida» (Balboni, 2013:20) sempre nuova e stimolante. A questo proposito, si è cercato di riservare particolare attenzione al materiale iconico in quanto carico di contenuti e dal forte potere evocativo, come afferma Mark Hancock, infatti, «A picture is a text without words»<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> <<http://hancockmcdonald.com/ideas/using-pictures-elt>>



**Fig.4.** *Drag Text.* Consente il trascinamento di testo per il focus grammaticale.

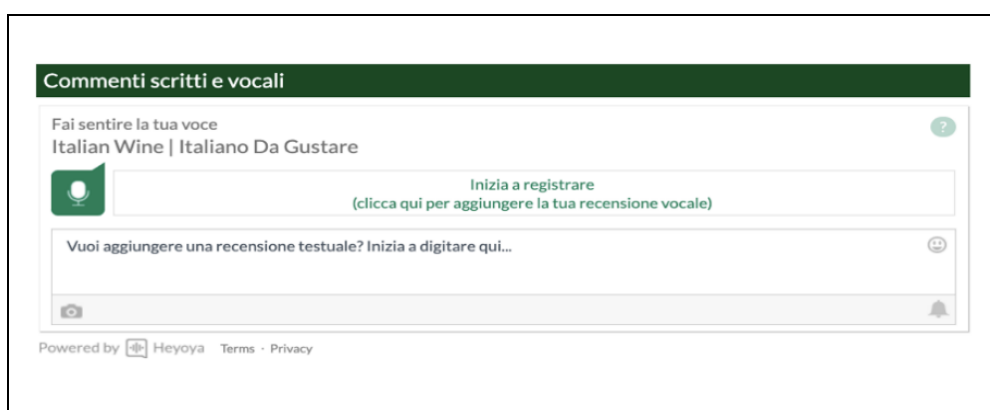
La fase 3 dell'UDD è caratterizzata da cicli di analisi, sintesi e riflessione che hanno inizio con una fase di focalizzazione sulle forme oggetto della riflessione. Come afferma La Grassa (2017) l'approccio induttivo propone un percorso che procede in genere dall'osservazione delle strutture all'interno dei testi e guida l'apprendente verso la riflessione sulle forme e la loro sistematizzazione. Lo stesso autore rileva come un approccio induttivo preveda l'elicitazione delle ipotesi, il confronto e la verifica tra pari, condizione che non può essere soddisfatta nella modalità in autoapprendimento (La Grassa 2017). Tuttavia, l'uso della tecnologia e di alcuni *software* liberamente presenti in rete, consentono di integrare vari contenuti interattivi e creare percorsi che, nell'analisi di un dato fenomeno, stimolano lo studente a una riflessione metalinguistica e lo conducono alla scoperta della regola (La Grassa 2017). Nel nostro esempio il focus riguarda l'uso del verbo venire nella forma passiva. Lo studente è dapprima invitato a osservare alcune frasi estrapolate dal testo *input*, fulcro dell'attività didattica. A seguire si propongono attività che inducono il discente a riflettere ed elaborare delle ipotesi sul funzionamento. Se nel suo percorso di riflessione egli seleziona una o più risposte errate, riceverà un *feedback* negativo (fig.4.) che gli comunica eventuali errori e gli consente di riformulare la propria ipotesi in un percorso che lo conduce alla formulazione della regola. La fase si conclude con la sistematizzazione del fenomeno grammaticale e il suo reimpiego.





**Fig.5.** Padlet. Lavagna digitale nella fase finale per l'output comunicativo

Nella fase conclusiva, attraverso domande aperte che implicano il reimpiego delle strutture grammaticali, si invita lo studente a produrre un *output* comunicativo mediante un commento scritto o vocale. In questo caso si chiede di apporre le risposte su un Padlet (fig.5.), una sorta di lavagna digitale che funziona come una *chat* e permette a ciascuno di caricare e pubblicare i propri contenuti come testo, immagine, video o audio.



**Fig. 6.** Spazio commenti scritti e/o vocali per interagire con il tutor.

Tutte le Unità si chiudono con un invito rivolto allo studente a interagire con il tutor (Fig.6.), per chiarire possibili dubbi emersi, mediante il sistema di commenti Heyoya posto in calce a ogni percorso. Questa componente da un lato soddisfa l'esigenza di fornire allo studente, anche in un percorso in autoapprendimento, un supporto che lo aiuti a superare eventuali criticità al fine di ridurre possibili sentimenti di frustrazione e

il rischio abbandono, dall'altro, nell'ottica del «fare» (Balboni 2012:26) rappresenta il passaggio a una conoscenza di tipo procedurale che implica competenze linguistiche, pragmatiche e socioculturali, mediante le quali lo studente usa la lingua per soddisfare un proprio bisogno, la richiesta di aiuto. In questo modo si creano i presupposti per garantire a ogni Unità quella dimensione che di fatto nel contesto digitale le appartiene: essere un luogo di condivisione e costruzione del sapere comune.

## 5. CONCLUSIONI

Nell'ambito di una riflessione di chi scrive sul potenziale didattico degli strumenti digitali esplorati e delle risorse realizzate, non si dispone ancora di dati scientifici relativi all'esperienza formativa e alle possibili ricadute, a livello di competenze linguistica e culturale, derivanti allo studente dall'apprendimento di una lingua in *self learning* in modalità digitale. Emerge, tuttavia, da questa esperienza, un miglioramento da parte degli utenti della competenza digitale e un aumento della motivazione legata alla intrinseca componente ludica di questi strumenti che, abbassando il filtro affettivo, rende meno ansiogene le *performance* e favorisce l'apprendimento (Balboni 2012).

Ciò nondimeno, sebbene sia mantenuto riserbo sulle reali potenzialità di un percorso di apprendimento così strutturato, si ritiene auspicabile e condivisibile una riflessione sull'importanza di percorsi formativi per il docente, che richiedono l'accettazione del fatto, ormai quasi innegabile, che «l'apprendimento in rete ha una fisionomia propria, solo parzialmente riducibile all'impianto tradizionale della didattica in presenza» (Fallani 2018:21). Il carattere parzialmente riducibile se non addirittura «irriducibile» (Fallani 2018:26) dell'apprendimento in rete, testimonianza che ci si avvia verso una dimensione e una professionalità che sono indiscutibilmente altro, lo si evince fin dal primo sguardo all'aspetto macro dell'ambiente digitale e dei suoi annessi con cui si è operato, che, nello specifico, sono il sistema di gestione dei contenuti (CMS) *Wordpress* e le risorse *open source* a esso integrate. Il carattere intuitivo del sistema, la libertà di fruizione che consente e la possibilità di tracciare e monitorare i flussi di attività svolti da un utente in formazione, i cui dati sono raccolti in modo automatico dal sistema stesso, permette di osservare e fare ipotesi "dall'interno" sui dati immagazzinati relativamente ad esse e dar conto di tutta quella fase, se vogliamo, "oscura" in una didattica tradizionale in presenza, che va dalla consegna dei materiali alla verifica. Se consideriamo tutto quello che ciò implica dobbiamo riconoscere la potenza di questi mezzi. Non è un caso che Wikipedia dia la definizione di apprendimento online come l'uso delle tecnologie multimediali e di Internet per migliorare la qualità dell'apprendimento<sup>9</sup>. Questa chiosa introduce, all'interno del nostro percorso formativo online in *self-learning*, la questione delle risorse disponibili per realizzare le tecniche utili a conseguire determinati obiettivi. L'aspetto più interessante che inevitabilmente rappresenta lo spartiacque tra «nuovi e vecchi paradigmi nell'insegnamento» (Troncarelli 2016:58) non è solo la possibilità di riprodurre online le principali tecniche della didattica tradizionale, dal V/F alla scelta multipla, dal *cloze* ai vari tipi di

<sup>9</sup> <[https://it.wikipedia.org/wiki/Apprendimento\\_online](https://it.wikipedia.org/wiki/Apprendimento_online)>

abbinamento e così via, ma quella di amplificarne il potenziale aprendole all'ipertestuale e al multimediale, prendendo quella che è senz'altro una via di non ritorno. Come risulta evidente nel percorso realizzato Italiano da gustare, ogni più piccolo frammento può essere aumentato grazie a collegamenti esterni. Un video si apre su un'immagine, la quale a sua volta può espandere un testo che conduce a un nuovo collegamento e ogni risorsa di apprendimento esterna all'input può divenire sede di una nuova esperienza di apprendimento.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALBONI P. E., 2012, *Le sfide di Babele, Insegnare le lingue nelle società complesse*, 3° edizione, De Agostini-UTET, Novara.
- BALBONI P. E., 2013, *Fare educazione linguistica*, De Agostini-UTET, Novara.
- FALLANI G., PENGE S., TETTAMANTI P., 2019, "An agnostic Monitoring System for Italian as Second Language Online Learning". *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 15, 3, 197-210.
- FALLANI G., LA GRASSA M., 2019, "Irriducibilmente digitale: una proposta per la didattica dell'italiano L2", in C. BAGNA, V. CARBONARA (a cura di), *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali: formazione e mercato del lavoro*, Atti del Convegno AICLU 2017, Pisa, ETS, 197-214.
- FALLANI G., 2018, "Il Web come piattaforma. L'e-learning oltre i recinti tecnologici", *Insegno italiano L2 in classe*, 5, 1-2, 20-26.
- LA GRASSA M., 2017, "Il ruolo delle tecnologie educative nella didattica della grammatica in italiano L2", *Mosaic*, 12, 1, 93-113.
- FRATTER I., 2014, "Il docente di lingue e le TIC: conoscenze, competenze, abilità" in Fratter I., Janfrancesco E., (a cura di) *Guida alla formazione del docente di lingue all'uso delle TIC*, Aracne, Ariccia, 25-56.
- GIGLIO A., 2014, "WordPress: uno strumento online per la gestione della didattica?", *Tecnologie Didattiche*, 22 (2), 114-118.
- KNOWLES M. S., HOLTON, E. F. III, SWANSON, R. A., 2014, *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Franco Angeli, Milano.
- MARAGLIANO R., 2017, *Adottare l'e-learning a scuola*, Graffi [e-book].

TRENTIN G., 2014, "Instructional design e didattica in Rete" in FRATTER I., JANFRANCESCO E., (a cura di) *Guida alla formazione del docente di lingue all'uso delle TIC*, Aracne, Ariccia (RM), 57-81.

TRONCARELLI D., 2015, "Progettazione e programmazione didattica", in DIADORI P., PALERMO M., TRONCARELLI D., *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, Carrocci, Roma, pp. 249-283.

TRONCARELLI D., 2016, "Nuovi e vecchi paradigmi nell'insegnamento delle lingue e culture straniere in rete", in (a cura di) LA GRASSA M., TRONCARELLI D., *Orientarsi in rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, Beccarelli, Siena, 42-59.

## SITOGRAFIA

<<https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>>

Sito di Tim O'Reilly editore irlandese naturalizzato statunitense. È il fondatore della O'Reilly Media e un sostenitore del software libero e dei movimenti *open source*.

<<https://vitecolearning.eu/evoluzione-delle-piattaforme-e-fad-xapi-e-scorm/>>

Sito di VITECO, azienda per la progettazione, lo sviluppo e l'assistenza software e per la progettazione, lo sviluppo e l'erogazione di corsi di formazione con metodologia e-learning.

<<http://hancockmcdonald.com/ideas/using-pictures-elt>>

Sito di Mark Hancock e Annie McDonald, scrittori e insegnanti di inglese. Articolo in cui si parla dell'importanza delle immagini nell'insegnamento di una lingua.

<[https://it.wikipedia.org/wiki/Apprendimento\\_online](https://it.wikipedia.org/wiki/Apprendimento_online)>

Pagina da Wikipedia L'enciclopedia libera.

<<https://www.italianodagustare.com>>

Sito oggetto del presente articolo.

<<https://www.italianodagustare.com/un-santo-nel-bicchiere/>>

Unità Didattica Digitale proposta come esempio nel presente articolo.