Il ruolo della tecnologia nella motivazine durante l apprendimento di una lingua straniera

Marinović, Fani

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:575939

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-05-14**

Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

University of Zadar Institutional Repository

zir.nsk.hr

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za talijanistiku

Diplomski sveučilišni studij Suvremena talijanska filologija (dvopredmetni); smjer: nastavnički

Fani Marinović

Il ruolo della tecnologia nella motivazione durante l'apprendimento di una lingua straniera

Diplomski rad

Zadar, 2023.

Sveučilište u Zadru

Odjel za talijanistiku
Diplomski sveučilišni studij Suvremena talijanska filologija (dvopredmetni); smjer: nastavnički

Il ruolo della tecnologia nella motivazione durante l'apprendimento di una lingua straniera

Diplomski rad

Student/ica:
Fani Marinović

Mentor/ica:
Izv. prof. dr. sc. Irena Marković

Komentor/ica:
Dr. sc. Loreta Klarić

Zadar, 2023.

Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Fani Marinović,** ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Il ruolo della tecnologia nella motivazione durante l'apprendimento di una lingua straniera** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 29. ožujka 2023.

INDICE

1. INTRODUZIONE 6

2. QUADRO TEORICO 9

2.1. Diversi tipi di tecnologia nell'apprendimento delle lingue 9

2.1.1. Radio e televisione 9

2.1.2. La lavagna interattiva multimediale e laboratori linguistici 10

2.1.3. Computer 11

2.2. Internet 12

2.2.1. Collaborazione online 13

2.2.1.1. Collaborazione online di tipo scolastico-educativo 13

2.2.1.2. Collaborazione online di tipo ludico 13

2.2.2. I giochi multiplayer 14

2.3. Vantaggi e svantaggi dell'uso della tecnologia nell'apprendimento 15

2.4. Motivazione 16

2.4.1. Definizione della motivazione 16

2.4.2. Le ricerche motivazionali 17

2.4.3. La motivazione basata sul compito 20

2.5. Tecnologia e motivazione nella didattica 22

2.6. Rassegna delle ricerche più rilevanti sull'argomento 23

3. PROGETTO DI INDAGINE 26

3.1. Scopo dell'indagine 26

3.2. Ipotesi dell'indagine 26

3.3. Metodologia 27

3.3.1. Gli intervistati 27

3.3.2. Strumenti di indagine 27

3.4. Conduzione dell'indagine 28

4. RISULTATI 30

5. DISCUSSIONE 36

6. CONCLUSIONE 40

6.1. Limitazioni, suggerimenti per ricerche future e implicazioni dell'indagine condotta 41

7. BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA 43

7.1. Bibliografia 43

7.2. Sitografia.....48

8. APPENDICE 49

9. RIASSUNTO.....52

10. SUMMARY.....53

11. SAŽETAK 54

1. INTRODUZIONE

Negli ultimi decenni il mondo ha vissuto una rivoluzione tecnologica e la vita è diventata inimmaginabile senza l'uso quotidiano di dispositivi tecnologici. Passo dopo passo le tecnologie vengono inserite in ogni parte della nostra quotidianità, così anche nell'educazione. Il loro sviluppo cambia l'ambiente in cui si formano le competenze necessarie per la vita. Essendo nate in una realtà tecnologica, le nuove generazioni di bambini e ragazzi pensano ed elaborano le informazioni in modo diverso rispetto ai loro predecessori. I loro sensi sono stimolati ogni giorno da vari testi, immagini, suoni e video attraverso i quali ricevono molte informazioni e conoscenze. La maggior parte di loro non conosce il mondo senza tecnologia, per questo si può dire che l'apprendimento con materiali didattici digitali è per loro un modo più naturale di imparare. Invece, gli insegnanti, i collaboratori professionali e i presidi non sono cresciuti circondati dalla tecnologia come le generazioni di oggi, ma ad un certo punto della loro vita hanno dovuto adottare nuove tecnologie, cercando di accettare il nuovo ambiente e di padroneggiare nuove conoscenze. A causa di tutto ciò, le istituzioni educative devono affrontare la sfida di adattare l'ambiente esistente a tutti i partecipanti. Devono creare le condizioni per lo sviluppo di tutte le capacità esistenti e potenziali dei loro utenti ed essere sensibili alle loro esigenze. La questione è come motivare le nuove generazioni in un insegnamento caratterizzato da un modo di lavorare frontale e da metodi di insegnamento tradizionali basati su libri di testo e quaderni di lavoro, che per i bambini e i giovani di oggi possono essere noiosi e monotoni rispetto al loro ambiente naturale fuori dall'aula. Quando si tratta di apprendere una lingua, la tecnologia può essere davvero motivante grazie a diversi strumenti digitali, al facile accesso ai dizionari, alla comunicazione con i parlanti madrelingua e simili, ma si pone la domanda se la tecnologia motivi davvero o se sia un fattore di disturbo nell'aula. La motivazione svolge un ruolo molto importante nell'apprendimento di una lingua straniera[1] perché fornisce uno stimolo iniziale e un supporto sistematico allo studente che apprende una determinata lingua. I primi

[1] Una lingua straniera deve essere distinta da una seconda e da una prima lingua. Per prima lingua si intende la prima lingua cronologicamente acquisita da una persona. La lingua seconda non deve necessariamente essere la seconda lingua adottata. È la lingua utilizzata nell'ambiente in cui l'individuo vive e il più delle volte viene adottata spontaneamente. Una lingua straniera viene appresa in condizioni controllate con una guida professionale, ad esempio in una classe con l'aiuto di un insegnante (Balboni 2014). In questa tesi, i termini lingua seconda e lingua straniera sono utilizzati in maniera intercambiabile.

ricercatori che hanno aperto la questione della motivazione per l'apprendimento di una L2 sono stati Robert C. Gardner e Wallace E. Lambert, e la loro ricerca ha risvegliato un notevole interesse, portando a una serie di contributi scientifici in tutto il mondo. Nonostante ciò, la motivazione *task-based*[2] è ancora un'area poco studiata. Menzionato per la prima volta nel 1989 da Julkunen, alla base di tale concetto vi è l'idea che gli studenti valutino i compiti in base alla loro capacità di svolgerli, alla soddisfazione che ne traggono e all'impressione che hanno del valore del compito. Con l'intento di evidenziare l'importanza della motivazione nell'apprendimento di una lingua straniera e il ruolo della tecnologia nello stesso contesto, lo scopo di questa tesi è quello di scoprire la relazione tra l'uso della tecnologia nell'apprendimento[3] e la motivazione basata sul compito. Questa indagine descrittiva[4] cerca di determinare il livello di presenza della motivazione basata sul compito tra due gruppi, uno tecnologico e uno classico. Gli intervistati del gruppo tecnologico partecipano all'attività didattica utilizzando la tecnologia, mentre il gruppo classico utilizza carta e penna. Inoltre, un ulteriore obiettivo è quello di esaminare la frequenza dell'uso della tecnologia all'interno del corso di *Talijanski jezik 1* e determinare se gli studenti trovino più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o gli strumenti tradizionali (carta e penna). Ai fini di questo studio, è stato selezionato un campione di 18 studenti del primo anno del Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara, iscritti al corso di *Talijanski jezik 1*.

Questo studio si compone di una parte teorica e di una empirica. Dopo una breve introduzione, nella parte teorica, verrà spiegato il concetto di *tecnologie dell'informazione e della comunicazione* e verranno presentati brevemente i diversi tipi di tecnologia utilizzati nell'apprendimento delle lingue, come la radio, la televisione, la LIM e il computer. Nel contesto dell'apprendimento di una lingua straniera, verrà spiegato il ruolo di internet, così come quello della collaborazione

[2] Nel resto della tesi si utilizzerà il termine motivazione basata sul compito (ingl. *task-based motivation*).
[3] Il termine *apprendimento* deve essere distinto dal termine *acquisizione*. Mentre l'apprendimento è inteso come un processo consapevole di padronanza di una lingua, l'acquisizione è considerata la padronanza spontanea e inconsapevole della lingua di destinazione in circostanze naturali (Balboni 2014). Nella lingua croata si usa spesso anche il termine *ovladavanje*, per il quale non esiste un termine comune nella letteratura italiana né inglese. *Ovladavanje* come termine sovraordinato viene utilizzato nei casi in cui non è noto, o non è importante, quale dei due processi subordinati sia coinvolto (Jelaska 2005). In questo lavoro, l'accento è posto sull'apprendimento.
[4] Lo scopo della ricerca descrittiva è semplicemente quello di descrivere un fenomeno. Non si tratta di stabilire relazioni di causa-effetto, ma di descrivere i dati e le caratteristiche di ciò che si sta studiando (Johnson e Christensen 2014, Springer 2010).

online di tipo scolastico-educativo e della collaborazione online di tipo ludico e, infine, l'importanza di videogiochi. Verranno discussi i vantaggi e gli svantaggi dell'uso della tecnologia nell'apprendimento. In seguito, si focalizzerà l'attenzione sulla motivazione: inizialmente verrà fornita la definizione di tale concetto, assieme a una panoramica dei principali periodi di ricerca. Successivamente, verrà approfondito il concetto di motivazione basata sul compito. Alla fine del quadro teorico, si discuterà di tecnologia e motivazione nella didattica e si offrirà una rassegna delle ricerche più rilevanti sull'argomento.

Questo studio si compone di una parte teorica e di una empirica. Dopo una breve introduzione, nella parte teorica, verrà spiegato il concetto di tecnologie dell'informazione e della comunicazione e verranno presentati brevemente i diversi tipi di tecnologia utilizzati nell'apprendimento delle lingue, come la radio, la televisione, la LIM e il computer. Nel contesto dell'apprendimento di una lingua straniera, verrà spiegato il ruolo di internet, così come quello della collaborazione online di tipo scolastico-educativo e della collaborazione online di tipo ludico e, infine, l'importanza di videogiochi. Verranno discussi i vantaggi e gli svantaggi dell'uso della tecnologia nell'apprendimento. In seguito si focalizzerà l'attenzione sulla motivazione: inizialmente verrà fornita la definizione di tale concetto, assieme a una panoramica dei principali periodi di ricerca. Successivamente, verrà approfondito il concetto di motivazione basata sul compito. Alla fine del quadro teorico, si discuterà di tecnologia e motivazione nella didattica e si offrirà una rassegna delle ricerche più rilevanti sull'argomento.

Nella seconda parte dello studio verranno presentati gli obiettivi, le ipotesi e la metodologia di indagine, a cui fanno seguito i risultati sulla base dei quali sono state impostate la discussione e le conclusioni. Nell'ambito della conclusione, vengono presentati i limiti dello studio, i suggerimenti per le ricerche future e le implicazioni dell'indagine condotta.

Infine, in appendice al presente lavoro, dopo l'elenco della bibliografia e sitografia consultate, verrà inserito il questionario e il riassunto.

2. QUADRO TEORICO

2.1. Diversi tipi di tecnologia nell'apprendimento delle lingue

La tecnologia didattica comprende modi per raggiungere gli obiettivi educativi, diverse procedure e mezzi per insegnare con successo. Ciò implica che i contenuti e i metodi dell'educazione sono mediati da media e tecnologie. Per media e tecnologie si intendono varie forme di informazione, modi di comunicare e le tecnologie didattiche (Kralj 2008). Inoltre, la tecnologia dell'informazione (IT) è una tecnologia che utilizza i computer per raccogliere, elaborare, memorizzare, proteggere e trasmettere informazioni. Il termine IT è associato alle tecnologie della comunicazione. Al giorno d'oggi, infatti, è impensabile lavorare con un computer se quest'ultimo non è collegato a una rete, per questo si parla di tecnologia dell'informazione e della comunicazione, (abbrev. TIC; ingl. *Information and Communications Technology* - ICT) (Smiljčić et al. 2017). Negli ultimi decenni le TIC hanno avuto un grande impatto sulla vita e sul lavoro dell'umanità. Questo spiega perché gli strumenti forniti dalle TIC svolgono un ruolo così importante nel processo educativo. Oltre il computer, che oggi rappresenta uno strumento dominante tra le tecnologie didattiche che facilitano l'insegnamento di una lingua, nel passato sono stati utilizzati anche diversi tipi di altre tecnologie come radio, magnetofono, televisione ecc. (Maggini 2001). Alcuni di essi vengono utilizzati ancora oggi, anche se forse meno frequentemente rispetto a prima. Di seguito verranno presentate alcune delle principali tecnologie didattiche e verrà descritto più nel dettaglio il loro utilizzo nell'apprendimento delle lingue.

2.1.1. Radio e televisione

Gli anni Novanta sono stati marcati della diffusione della radio: da un lato sono state introdotte le trasmissioni di alcuni corsi universitari via etere, dall'altro, le trasmissioni radiofoniche si usavano anche nelle aule come aiuto nell'apprendimento delle lingue (URL 1). Dal punto di vista glottodidattico[5], i principali vantaggi dell'uso delle trasmissioni erano per esempio insegnamento contestualizzato della grammatica, l'ascolto della lingua target parlata a velocità normale, l'aumento della motivazione tramite l'ascolto della trasmissione originale la promozione dell'apprendimento autonomo. Tuttavia, la radio si usava perlopiù per l'insegnamento a distanza e lo

[5] La glottodidattica è la scienza che studia l'educazione linguistica, e che "tratta dell'apprendimento e dello sviluppo delle abilità linguistiche principali" (URL 2).

svantaggio nell'uso di tale strumento era che i radioascoltatori non potevano ricevere un riscontro immediato (URL 1).

L'innovazione introdotta dalla diffusione del telefono ha trasformato radicalmente anche l'insegnamento didattico. La novità importante era che nel programma di assistenza telefonica gli ascoltatori potevano intervenire in tempo reale e ricevevano assistenza e riscontro sui loro progressi. Negli anni Ottanta le ricerche si sono focalizzate sull'uso del *teleprompter* o *gobbo*. Secondo Salaberry (2001: 40) il *teleprompter* è un dispositivo telefonico potenziato per stimolare l'attività comunicativa in classe. La sua specialità era che permetteva all'insegnante di ricreare delle conversazioni telefoniche realistiche, in quanto gli studenti potevano essere inviati in stanze diverse o ai lati opposti della stessa stanza per ostacolare il contatto visivo (Salaberry 2001: 40).

Tuttavia, è stato l'avvento della televisione a segnare il vero boom nell'apprendimento della lingua. L'uso delle trasmissioni televisive a fini pedagogici è stato percepito come una estensione naturale dell'uso delle trasmissioni radiofoniche. L'enorme vantaggio del video è che esso è riuscito per la prima volta a catturare anche il contesto sociale in cui si svolge l'atto comunicativo. Inoltre, l'uso del video attiva la memoria visiva che rinforza e coinvolge quella uditiva nel processo di apprendimento (URL 1).

A tale proposito, nel 1997 Swaffar e Vlatten hanno proposto l'implementazione pedagogica di attività basate su video in una sequenza di cinque fasi: la prima fase consiste nel guardare il film in silenzio per poter identificare la struttura della storia; seconda fase prevede una nuova visione del film in silenzio per identificare le differenze culturali; la terza fase implica la verbalizzazione dei temi visivi; poi a ciò segue la quarta fase con l'identificazione di differenze linguistiche minime correlate a differenze di significato, mentre durante la quinta fase vi è la produzione degli studenti sotto forma di giochi di ruolo e discussioni di gruppo basate sugli argomenti identificati nel video. In effetti, i film e i programmi video rappresentavano nel passato, ma rappresentano anche oggi, davvero uno strumento glottodidattico molto utile (Salaberry 2001).

2.1.2. La lavagna interattiva multimediale e laboratori linguistici

La Lavagna Interattiva Multimediale (LIM) è un dispositivo che ha le dimensioni di una lavagna tradizionale sulla cui superficie è possibile scrivere, consultare il web,

riprodurre immagini, guardare film, ecc. La sua superficie si presenta come un pannello bianco che riproduce lo schermo del computer a cui è collegata, e i contenuti visualizzati possono essere gestiti proprio come su di esso (De Piano 2014).

"Le LIM possono determinare grandi cambiamenti nel modo di fare didattica poiché modificano il tradizionale rapporto scuola-tecnologie: esse danno la possibilità di andare alla lavagna per navigare in rete, per interagire con testi e video, rinnovando così gli ambienti di apprendimento e avvicinandoli alla moderna società della conoscenza" (De Piano 2014: 51).

Inoltre, nell'ambito del laboratorio linguistico gli studenti vengono suddivisi in gruppi con caratteristiche comuni. L'insegnante differenzia i compiti secondo le loro caratteristiche. La particolarità di questi laboratori sta nella "personalizzazione della didattica" (Balboni 2014: 177). Secondo Balboni (2014), il grande vantaggio dei laboratori linguistici è che permettono l'uso delle metodologie collaborative. Il laboratorio rappresenta un posto dove gli studenti sono impegnati nel compito comune di costruire una competenza in italiano che permette agli insegnanti di impostare concretamente il lavoro secondo la logica della costruzione comune della conoscenza (Balboni 2014). Il laboratorio deve essere uno spazio attrezzato che include le TIC e permette agli insegnanti di gestire le varie situazioni, le diverse necessità e i bisogni linguistici di ogni studente. Grazie agli strumenti multimediali, infatti, i laboratori linguistici sono responsabili della promozione della multisensorialità, che influisce positivamente sul coinvolgimento degli studenti nelle diverse attività.

2.1.3. Computer

Un notevole passo avanti nel campo glottodidattico è rappresentato dall'introduzione del computer. Quest'ultimo viene considerato uno strumento multimediale, specialmente perché ci permette l'accesso a un numero enorme di risorse e possibilità. "Il computer può essere un registratore o un riproduttore audio o video, un telefono, un lettore di diapositive, una lavagna, un televisore e così via" (Ruggiero 2017: 133). È in grado di gestire e recuperare rapidamente grandi quantità di materiale linguistico, dati e informazioni a livello locale o virtuale, fornendo agli utenti testi linguistici, glossari, dizionari, enciclopedie per esercitarsi nella lettura e nella scrittura. Inoltre, la capacità di riprodurre e registrare suoni, gestire immagini e registrazioni video consente di esercitare capacità di comprensione e persino di produzione orale in un ambiente di comunicazione vivace (URL 1).

2.2. Internet

Grazie allo sviluppo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, Internet è diventato la base della comunicazione elettronica. Nella società moderna, più di 5,6 miliardi di persone hanno accesso a Internet (URL3). Non sorprende, dunque, che esso stia gradualmente acquisendo il ruolo di principale mezzo di comunicazione odierna.

Con l'avvento della tecnologia multimediale e di Internet, l'innovazione più importante nel processo educativo è infatti il trasferimento di esperienze reali in classe attraverso la comunicazione virtuale. Oltretutto, Internet rappresenta davvero uno strumento eccezionale nel campo dell'istruzione e della scienza (URL 1). In questo campo, infatti, Internet ha un potenziale illimitato e in qualche modo rappresenta una nuova motivazione per soddisfare la curiosità naturale di studenti e alunni (Smiljčić et al. 2017).

Internet prevede ampi modi d'utilizzo, tuttavia quando si tratta dell'insegnamento di una lingua straniera è necessario menzionare tre impieghi molto importanti: l'accesso alla informazione, la comunicazione interpersonale e l'insegnamento a distanza (Maggini 2001). La comunicazione interpersonale è un modo autentico di apprendimento interattivo e può essere sincrona o asincrona. La comunicazione differita o asincrona include le e-mail, in cui gli studenti possono comunicare con madrelingua italiani. Per contro, i servizi di teleconferenza e *chat line* sono comunicazioni in tempo reale (Maggini 2001). Inoltre, l'insegnamento a distanza o *E-learning* mira a connettere insegnanti e studenti a remoto. Nei primi progetti si usava la piattaforma *moodle,* "un ambiente virtuale con differenti sezioni quali *forum, blog e chat*, una sezione dedicata al glossario e alla *wiki*, piattaforma che consente agli utenti di editare le informazioni presenti nella stessa, e una sezione dedicata a quiz e test" (Mariotti 2017: 91). L'insegnamento a distanza è stato molto utile durante la pandemia, dal momento che in tale periodo questo era l'unico modo per tenere le lezioni. Ciò ha comportato un significativo ampliamento e miglioramento delle possibilità offerte da tale modalità. Infine, per merito dell'insegnamento a distanza e dell'utilità degli strumenti usati in quell'ambito, si è sviluppato anche il *B-learning* o *Blended learning*. Secondo Mariotti la specialità del *B-learning* "sta nell'unione della formazione tradizionale frontale con l'*E-learning* e le nuove tecnologie" (Mariotti 2017: 91). Di seguito verranno presentate e spiegate le modalità con cui è possibile offrire la

collaborazione online e, successivamente, verranno presentati alcuni esempi di collaborazione di tipo scolastico-educativo e di collaborazione di tipo ludico.

2.2.1. Collaborazione online

Come già accennato, internet offre possibilità illimitate, tra cui molti *software*, piattaforme e applicazioni che possono essere utili nell'apprendimento di una lingua, sia in classe, sia durante le lezioni da remoto. Secondo le definizioni fornite da Treccani (URL 4), nel campo dell'informatica, il *software* rappresenta "l'insieme dei programmi che possono essere impiegati su un sistema di elaborazione", mentre la piattaforma digitale viene descritta come un'infrastruttura disegnata per "la distribuzione, il management e la creazione di contenuti e servizi digitali gratuiti o a pagamento" (URL 5) mediante diversi strumenti tecnologici, programmi e applicazioni.

2.2.1.1. Collaborazione online di tipo scolastico-educativo

Per la collaborazione *online* di tipo scolastico-educativo tra i molti *software* è necessario menzionare il *Web Quest,* che si può definire anche come caccia al tesoro online. Questo tipo di attività presuppone l'assegnazione di un compito collaborativo a gruppi e si basa sulla "ricerca di informazioni in rete allo scopo di risolvere un dato problema" (Torsani 2009: 163). Esistono poi, bacheche virtuali che "permettono di presentare contenuti o di far collaborare in rete gli studenti utilizzando risorse audio-video" (Ruggiero 2017: 139). Gli studenti possono creare le proprie bacheche e condividerle con gli altri. Le bacheche condivise possono essere utilizzate anche per creare cartelloni multimediali, raccogliere nuovi vocaboli in gruppi collegandoli a immagini o video o esercitarsi nella scrittura. Per creare bacheche servono le piattaforme come, ad es., *Padlet* o *Linoit* (Ruggiero 2017).

2.2.1.2. Collaborazione online di tipo ludico

Esistono molte piattaforme educative di tipo ludico come *Kahoot!*, oppure *Socrative*. *Kahoot!* è uno strumento digitale per la creazione di quiz in cui i partecipanti possono mettere alla prova le proprie conoscenze in modo originale e divertente. In particolare, il numero di punti ottenuti nel quiz dipende dall'accuratezza delle risposte e dalla velocità delle risposte individuali. Gli studenti rispondono alle domande proiettate esclusivamente sullo schermo di proiezione cliccando sul campo di una determinata risposta proposta sul proprio smartphone, tablet o laptop. È possibile creare diversi tipi

di domande, come quelle a scelta multipla o vero-falso, regolando il tempo necessario per la risposta e l'ordine casuale delle domande. Dopo ogni risposta, viene visualizzata la percentuale di risposte corrette e un riepilogo dei punti per i migliori cinque concorrenti (URL 6). *Socrative* è una piattaforma online progettata per migliorare la comunicazione digitale tra studenti e insegnanti. Lo fa offrendo un sistema di apprendimento a domande e risposte che può essere creato dagli insegnanti per ottenere uno strumento su misura. Gli insegnanti possono utilizzare *Socrative* per preparare un quiz a livello di classe, per suddividere la classe in gruppi o per predisporre quiz individuali. Gli insegnanti possono creare quiz con risposte a scelta multipla, risposte vere o false o risposte di una sola frase, tutte valutabili con un riscontro per ogni studente (URL 7). Esistono anche piattaforme come *Lyrics training* che, trattandosi di uno strumento simile a un *karaoke*, propone agli studenti una collezione di video musicali con testo in sottofondo. Il compito degli studenti è quello di inserire le parole che mancano nel testo durante l'ascolto della musica (Giglio 2014). Oltre a diversi *software* e piattaforme, per l'apprendimento di una lingua straniera si usano spesso anche varie applicazioni, come ad es., *Rosetta Stone* o *Duolingo*, che possono essere scaricate gratuitamente sui dispositivi mobili e utilizzate quotidianamente. Per esempio, *Duolingo* offre più di 30 lingue disponibili per l'apprendimento con brevi lezioni basate su scrittura, ascolto e conversazione (URL 8). Inoltre, negli ultimi anni, è diventato molto popolare anche il podcast che invece è "un file audio (o, più recentemente, video), nato da registrazioni radiofoniche digitali, che permette l'ascolto reiterato nel tempo di file multimediali" (Giglio 2014: 18). Nell'ambito dell'apprendimento di una lingua straniera il podcast è molto utile per lo sviluppo della produzione e comprensione orale.

2.2.2. I giochi multiplayer

I giochi *multiplayer* possono aiutare nella formazione delle diverse abilità utili anche per uno studente di lingue straniere nella risoluzione di problemi complessi, nell'apprendimento collaborativo e nello sviluppo delle abilità sociali (Lutfi e Martin 2015). Per esempio, esiste un videogioco sull'elicottero in cui gli studenti devono dare al pilota le indicazioni per completare un compito. Le istruzioni devono essere assolutamente precise in termini di vocabolario e grammatica. Se gli studenti danno indicazioni sbagliate, non possono portare a termine la missione (Lutfi e Martin 2015). Molte piattaforme di giochi permettono una comunicazione sincrona attraverso la

quale gli studenti sono in grado di esercitare le loro abilità di scrittura e lettura. Inoltre, esistono anche dei mondi virtuali nei quali gli utenti possono costruire una seconda vita. Un esempio è la piattaforma *Second Life,* un mondo virtuale, dove è possibile andare all'università e sostenere gli esami, ma anche apprendere le lingue straniere come, ad esempio, attraverso i corsi tenuti dai Laboratori linguistici. In questo modo, è possibile riprodurre ciò che avviene in un'aula tradizionale con un metodo di insegnamento innovativo in cui lo studente è coinvolto attivamente nel processo di apprendimento (Giglio 2014).

2.3. Vantaggi e svantaggi dell'uso della tecnologia nell'apprendimento

L'uso delle tecnologie didattiche nell'insegnamento ha indubbiamente reso l'apprendimento più coinvolgente e gli ambienti scolastici più dinamici. Il vantaggio della tecnologia in classe consiste nel rapido accesso a materiali autentici rilevanti per la lezione. Sia gli insegnanti che gli studenti possono in ogni momento servirsi facilmente di Internet per trovare informazioni culturalmente rilevanti, contestualizzate e aggiornate sotto forma di testo scritto, video o immagine (Lutfi e Martin 2015). Inoltre, l'uso delle tecnologie rende l'apprendimento un processo sempre più attivo, specialmente dal punto di vista dello studente. Rispetto al passato, lo studente diventa più autonomo e la sua interazione con l'insegnante e gli altri studenti diventa sempre più complessa. Si può dire che il processo di apprendimento è anche più personalizzato "in quanto configurato dallo stesso utente che ne sfrutta le potenzialità in base alle proprie conoscenze, ai propri fini cognitivi e interessi personali, modificandone, a volte, i contenuti stessi" (Bizzarri 2013: 4). Inoltre, la possibilità dell'apertura al mondo, attraverso la finestra di Internet e le sue risorse, garantisce l'accesso a metodi autentici di comunicazione. Tali metodi di comunicazione includono, tra gli altri, la pratica efficace di inviare e-mail o videomessaggi a un altro studente nel paese della lingua di destinazione. Infine, secondo Kralj (2008), l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione nell'insegnamento ha forti effetti motivazionali, un'influenza positiva sul comportamento, sulle capacità di comunicazione e sulle abilità di pensiero.

Tuttavia, uno degli svantaggi dell'uso delle tecnologie nell'apprendimento è sicuramente la mancanza del contatto fisico. In secondo luogo, l'accesso alla tecnologia spesso risulta impegnativo dal punto di vista finanziario, visto che sono necessarie molte risorse per poter acquistare e mantenere la tecnologia. Un altro

aspetto che crea difficoltà nell'uso della tecnologia riguarda l'insicurezza di alcuni insegnanti e amministratori rispetto all'utilità della tecnologia in classe (Lutfi e Martin 2015). Secondo Lutfi e Martin (2015) esistono ancora degli insegnanti che non hanno sufficiente familiarità con la tecnologia. Motivo per cui ritengono i tentativi di applicazione delle tecnologie solo una distrazione. Per questo motivo, preferiscono evitare l'uso della tecnologia. Dunque, l'introduzione dei PC e delle tecnologie nell'insegnamento richiede un aggiornamento continuo degli strumenti che sono disponibili agli insegnanti, ma anche l'aggiornamento delle competenze degli insegnanti necessarie per l'utilizzo di questi stessi strumenti. Inoltre, alcune delle conseguenze negative dell'uso della tecnologia nell'apprendimento possono essere un suo uso improprio e non etico, il mancato sviluppo di altre competenze, la comparsa di problemi di salute, una maggiore superficialità nell'apprendimento e l'impatto negativo dell'uso del computer sullo sviluppo del pensiero critico (Rogošić et al. 2021).

2.4. Motivazione

2.4.1. Definizione della motivazione

Nell'apprendimento di una lingua la motivazione viene considerata tra i fattori principali che ne determinano il successo. Secondo Dörnyei (1998: 117) la motivazione fornisce l'impulso principale per iniziare l'apprendimento della lingua e successivamente la forza trainante per sostenere il processo di apprendimento. Inoltre, Gardner (1985) la definisce come un concetto molto complesso che ci porta verso la meta. Che la motivazione sia davvero un concetto complesso, viene dimostrato dal fatto che esistono numerose definizioni e teorie sulla motivazione, sia nel campo della psicologia che in quello dell'acquisizione di una lingua. Di seguito ne verranno presentate alcune.

L'origine etimologica della parola *motivazione* deriva dal latino *movere* che significa muoversi (Dörnyei e Ushioda 2011). Nel corso degli anni, vari autori hanno offerto diverse definizioni del concetto di motivazione, ma possiamo dire che non esiste ancora una definizione univoca. Tra i più importanti è necessario menzionare Robert C. Gardner, Zoltán Dörnyei e, nel contesto croato, Jelena Mihaljević Djigunović. Nel campo della psicologia, la motivazione è intesa come uno stato in cui siamo stimolati internamente da bisogni, desideri o motivazioni a compiere un determinato

comportamento finalizzato al raggiungimento di un obiettivo (Vizek Vidović et al. 2003: 223). Robert C. Gardner (2001) descrive gli individui motivati come persone orientate agli obiettivi, che provano soddisfazione quando ottengono successo. Inoltre, secondo Dörnyei e Ushioda (2011: 6), la motivazione si sviluppa gradualmente e implica un processo mentale complesso che comprende la pianificazione iniziale e la definizione degli obiettivi, la formazione delle intenzioni, la generazione dei compiti, l'attuazione delle azioni, il controllo delle azioni e la valutazione dei risultati.

Tenendo conto di quanto esposto riguardo alla motivazione dal punto di vista psicologico e linguistico, in seguito verrà offerta la definizione che è in linea con la presente ricerca. De Beni e Moe (2000: 37) definiscono la motivazione come "una configurazione organizzata di esperienze soggettive che consente di spiegare l'inizio, la direzione, l'intensità e la persistenza di un comportamento diretto a uno scopo".

2.4.2. Le ricerche motivazionali

Sebbene diversi psicologi abbiano tentato di offrire spiegazioni teoriche del concetto di motivazione, nessuna teoria è ancora riuscita a offrire un resoconto completo della complessità della motivazione umana. Tuttavia, domande come cosa spinga una persona a fare determinate scelte, a impegnarsi nell'azione e persistere nell'azione hanno generato una ricchezza di teorie e ricerche nel corso dei decenni, provocando un notevole dibattito e disaccordo tra gli studiosi, e generando numerosi modelli teorici e diverse comprensioni del costrutto di motivazione (Dörnyei e Ushioda 2011). Le prime teorie sulla motivazione si concentravano molto sui processi affettivi e sugli istinti che modellano il comportamento umano, mentre nella seconda metà del ventesimo secolo la scienza della motivazione umana è stata caratterizzata da un focus sui processi cognitivi. Pertanto, l'attenzione è stata divisa tra cognizione e affetto nella motivazione. Inoltre, nel corso del tempo, è tornato a rinascere l'interesse per la dimensione emotiva della motivazione umana, il che non significa che la dimensione cognitiva sia stata trascurata, ma che è stata riconosciuta l'importanza e la necessità di integrare queste due dimensioni in modo coerente (Dörnyei e Ushioda 2011). Dörnyei distingue, dunque, tre periodi nell'ambito delle ricerche motivazionali, che verranno presentati di seguito. In primo luogo vi è il periodo socio-psicologico, in secondo luogo vi è il periodo cognitivo-situazionale e, infine, vi è il periodo socio-dinamico (Dörnyei 2019; Dörnyei e Ushioda 2011).

Secondo Al-Hoorie (2017), l'incontro tra lo studente R.C. Gardner e il professore Wallace Lambert, nel 1956 alla McGill University, ha segnato l'inizio della ricerca nel campo della motivazione nell'apprendimento di L2. Questi studiosi hanno introdotto la differenza tra orientamento integrativo, che si riferisce al desiderio di conoscere meglio un gruppo L2 e di interagire con esso, e orientamento strumentale, in cui le ragioni riflettono il valore più utilitaristico dell'apprendimento di una nuova lingua, come ad esempio l'ottenimento di un lavoro migliore (Gardner e Lambert 1959). La motivazione per l'apprendimento della L2 di Gardner (1985) contiene tre componenti principali: 1) intensità o sforzo motivazionale; 2) desiderio di apprendere la lingua; 3) atteggiamenti verso l'apprendimento della lingua. Nel suo modello socio-educativo, lo studioso distingue, dunque, la motivazione dall'orientamento, che fa riferimento agli obiettivi. Nonostante l'enorme interesse mostrato per questo modello socio-educativo in numerose ricerche, lo stesso è stato criticato da diversi studiosi soprattutto perché non era considerato alle lezioni formali e perché enfatizzava un orientamento integrativo (Al-Hoorie 2017).

Un punto di svolta fondamentale, che ha inaugurato una nuova era nell'ambito degli studi sulla motivazione in L2, ovvero il periodo cognitivo-situato, è stata la pubblicazione di un articolo di Crookes e Schmidt nel 1991 che chiedeva di riaprire cruciali problematiche della ricerca sulla motivazione (Dörnyei e Ushioda 2011: 46). Nello stesso periodo Dörnyei amplia il modello della motivazione, in cui tale concetto diventa un fattore più dinamico e più adattato al contesto educativo. Egli divide il suo modello in; a) livello linguistico, che include la cultura, la comunità e i benefici; b) livello di apprendimento, dove l'enfasi è sulle caratteristiche individuali che allievo porta in classe; c) situazione di apprendimento, che fa riferimento a vari fattori tra cui l'insegnante, il metodo di insegnamento, i compagni di classe, l'ambiente ecc. (Al Kaboody 2013).

Intorno al 1985, Deci e Ryan hanno proposto la Teoria dell'Autodeterminazione, nota anche come SDT (*Self-Determination Theory*), in cui si distinguono diversi tipi di motivazione in base alle diverse ragioni o obiettivi che danno origine a un'azione (Deci e Ryan 2000: 55). La distinzione più importante è quella tra motivazione intrinseca e motivazione estrinseca. La motivazione intrinseca, da una parte, è definita come lo svolgimento di un'attività al fine della sua soddisfazione interiore. Quando è motivata intrinsecamente, una persona è spinta ad agire per il divertimento o la sfida che tale

situazione comporta, piuttosto che per stimoli, pressioni o ricompense esterne (Deci e Ryan 2000: 56). La motivazione estrinseca, dall'altra parte si riferisce alla motivazione attivata da una fonte esterna allo studente, come un buon voto in un test o una ricompensa (Deci e Ryan 2000). Inoltre, è importante menzionare l'immotivazione, ovvero lo stato di mancanza di intenzione di agire. La persona immotivata si rende conto che l'obiettivo non è raggiungibile e che va oltre le sue capacità. Tuttavia, l'immotivazione deve essere distinta dalla demotivazione: quest'ultima si riferisce a una diminuzione della motivazione (Deci e Ryan 2000).

Inoltre, per presentare le dinamiche temporali della motivazione nell'ambiente scolastico, Dörnyei e Ottó (1998) hanno proposto un modello di motivazione all'apprendimento linguistico orientato al processo (ingl. *process-oriented period*) che consiste in fasi di pre-azione, azione e post-azione[6]. La natura problematica di questo modello si riflette nella sua suddivisione in fasi precisamente definite, difficili da stabilire in una classe. Pertanto, Dörnyei (2019) spiega la comprensione della motivazione orientata al processo come una fase di transizione, o fase preparatoria, che ha portato alla moderna comprensione della motivazione. La transizione da un approccio tradizionale a uno moderno improntato alle differenze individuali, che enfatizza l'interazione tra fattori cognitivi, motivazionali e affettivi, è una caratteristica del periodo socio-dinamico (Dörnyei e Ushioda 2011). Questo periodo implica uno spostamento da una visione lineare della motivazione a un insieme più complesso di variabili contestuali e di apprendimento interrelate (Woodrow 2017). Inoltre, un importante contributo in questa fase è la prospettiva relazionale dell'osservazione della persona-nel-contesto (ingl. *person-in-context*) di Ema Ushioda (2009). L'autrice sottolinea che una persona non è solo un membro passivo del contesto, ma è in interazione dinamica con il contesto sociale e culturale in cui vive. Pertanto, la sua motivazione e la sua intera identità sono influenzate da quel contesto. La studiosa pone l'accento sull'individualità degli studenti di lingua all'interno del loro ambiente, piuttosto che considerare la motivazione come una caratteristica individuale intrinseca (Ushioda 2009). Oltre a ciò, è importante menzionare anche la ricerca condotta contemporaneamente da Dörnyei e dai suoi colleghi sul sistema del sé motivato, dove

[6] La fase pre-attiva comprende gli obiettivi e le influenze sull'intenzione che porta all'impegno nel compito. La fase della azione sottintende, invece, la descrizione dell'attuazione delle intenzioni che dovrebbero portare al raggiungimento degli obiettivi, mentre nella fase di post-azione viene effettuata la valutazione del processo (Dörnyei 2005).

si pone l'accento sul concetto di autopercezione individuale, con un focus sul presente e sul futuro (Dörnyei 2005).

2.4.3. La motivazione basata sul compito

Per ottenere il successo a lungo termine nell'apprendimento delle lingue, la motivazione è fondamentale (Kormos e Wilby 2019). Come abbiamo già menzionato, il ruolo principale della motivazione è quello di controllare e dirigere un'attività. Durante il lungo processo di apprendimento di una lingua, gli studenti si impegnano in un gran numero di compiti sia dentro che fuori dall'aula. Per questo motivo, è necessario rendere il processo di apprendimento il più piacevole possibile attraverso varie attività, materiali didattici e compiti individuali in grado di motivare gli studenti (Julkunen 2001).

Secondo quanto sostenuto da Julkunen (2001), sarebbero i compiti (ingl. *tasks*) e le attività a organizzare l'esperienza dello studente; in altre parole, compiti diversi influenzano la motivazione e l'apprendimento in modi diversi. Similmente, Kormos e Wilby (2019) osservano che gli studenti differiscono per il modo in cui partecipano ai compiti e per quanto possono imparare dal compito. Questa differenza individuale è spiegata proprio dal livello di motivazione che dimostrano durante il completamento dei compiti di apprendimento linguistico.

Sebbene la motivazione nell'approccio basato sul compito (ingl. *task-based motivation*) sia stata introdotta per la prima volta nel campo della ricerca SLA (*Second language acquisition*) da Julkunen già nel 1989, essa rimane ancora oggi un costrutto relativamente poco studiato. Tale concetto si basa sul fatto che gli studenti valutano i compiti in base alla loro capacità di eseguirli, alla soddisfazione che traggono dal portarli a termine e alla loro impressione del valore del compito. Oltre a ciò, è importante menzionare anche il costo dell'esecuzione del compito, definito come il livello di ansia che gli studenti potrebbero provare durante il completamento del compito (Kormos e Wilby 2019: 268).

Secondo Julkunen (2001), il compito è qualcosa che lo studente deve fare, che sia un esercizio da completare o un problema da risolvere. Il compito rappresenta l'aiuto per lo studente in grado di colmare il divario tra le sue conoscenze attuali e i requisiti del compito. Nel suo studio, Julkunen (2001) afferma che Long (1990) ha sottolineato la

necessità di individuare i compiti che incoraggiano l'apprendimento della lingua, al fine di guidare gli studenti a utilizzare il loro potenziale e a superare i propri limiti.

A tale proposito, Kormos e Wilby (2019) individuano sei importanti concetti motivazionali che svolgono un ruolo molto importante nell'impegno sul compito, ovvero: gli obiettivi di realizzazione (ingl. *achievement goals*), autoefficacia (ingl. *self-efficacy*), valore atteso (ingl. *expectancy-value*), motivazione intrinseca (ingl. *intrinsic motivation*), flusso (ingl. *flow*) e interesse (ingl. *interest*). Nella loro ricerca studiosi spiegano come questi concetti siano correlati ai compiti di apprendimento[7]. I due autori focalizzano la propria attenzione sul contenuto, in quanto aspetto importante dei compiti in grado di influenzare la motivazione degli studenti ad affrontarli, sottolineando come il contenuto di un compito nuovo e rilevante dal punto di vista personale a suscitare l'interesse in una determinata situazione, elemento che a sua volta può portare a un aumento dell'attenzione, a uno sforzo sostenuto e a un maggiore divertimento e, in ultima analisi, a un maggiore apprendimento (Kormos e Wilby 2019: 273). Dörnyei e Ushioda (2011: 116) affermano che uno dei fattori più demotivanti per gli studenti è quando devono imparare qualcosa di cui non vedono l'utilità, perché non ha apparentemente alcuna rilevanza per la loro vita.

Allo stesso tempo, Poupore (2014), nella sua ricerca, collega la teoria dell'interesse (ingl. *interest theory*) e l'interesse dei contenuti (ingl. *interestingness of content*) con la motivazione basata sul compito. Poupore (2014) sottolinea come l'interesse, oltre a influenzare positivamente l'attenzione, la memoria e l'apprendimento, possa aumentare anche la motivazione intrinseca degli studenti, infatti, e il numero di

[7] Secondo Kormos e Wilby (2019), le ricerche hanno dimostrato che la scelta del contenuto del compito e la sua rilevanza personale sono estremamente importanti per la motivazione. Gli autori affermano che un contenuto nuovo e personalmente rilevante può suscitare un interesse situazionale che può portare a un aumento dell'attenzione, dello sforzo e del piacere, e quindi a un maggiore impegno nell'apprendimento. Inoltre, la motivazione intrinseca fa parte della teoria dell'autodeterminazione, in base alla quale teoria, si ritiene che un individuo abbia il controllo sulle proprie azioni e che l'impegno in attività stimolanti e interessanti lo porti a sentirsi più competente (Deci e Ryan 1985). A differenza della motivazione intrinseca della teoria dell'autodeterminazione, la teoria del flusso si occupa dei sentimenti momentanei di soddisfazione che si verificano quando un individuo è impegnato in un compito (Kormos e Wilby 2019). Quando gli individui si trovano in uno stato di flusso, sono completamente assortii e impegnati nel compito da svolgere: la soddisfazione di svolgere l'attività stessa rappresenta, dunque, un obiettivo o una ricompensa per l'esecuzione del compito. Per quanto riguarda il concetto di interesse, Kormos e Wilby (2019) distinguono tra interesse situazionale e individuale. L'interesse individuale è descritto come una condizione che predice se una persona si impegnerà nuovamente in un particolare compito. Dall'altro, l'interesse situazionale, che nasce come risposta affettiva all'ambiente, può aumentare in base alle caratteristiche strutturali, alla novità, al contenuto e alla rilevanza personale dei compiti (Kormos e Wilby 2019: 272).

strategie di apprendimento che utilizzano. L'uso di compiti e testi che sono personalmente rilevanti e collegati alla vita, agli scopi e agli obiettivi degli studenti è stato identificato come una condizione di interesse. Basandosi sul precedente studio di Sadoski, Goetz e Fritz (1993), Poupore (2014) sostiene come la concretezza e la vivacità aumentino l'interesse dei testi grazie alla fornitura di informazioni non astratte e chiare e attraverso la ricchezza delle immagini.

2.5. Tecnologia e motivazione nella didattica

Si dice che i bambini piccoli imparino costantemente attraverso il gioco. Durante l'infanzia, infatti, si sviluppa un apprendimento apparentemente spontaneo e intrinsecamente motivato, in cui l'insegnamento didattico è molto scarso (Lepper e Chabay 1985). A tale proposto, Lepper e Chabay (1985) affermano che nel momento in cui i bambini iniziano l'istruzione formale, l'apprendimento diventa un lavoro e l'istruzione non è più divertente. Le lezioni che si svolgono ogni giorno nello stesso modo diventano rapidamente noiose per gli studenti, perciò e proprio per questo motivo si rende necessario introdurre innovazioni e mezzi interessanti nelle lezioni (Vizek, Vidović et al. 2003). Basandosi sul lavoro di Lepper (1985), Vizek, Vidović et al. (2003: 267) sottolineano che in questo caso i computer svolgono un ruolo particolare perché il loro utilizzo aumenta la motivazione intrinseca all'apprendimento nella maggior parte degli studenti.

Con il crescente sviluppo della tecnologia e del suo ruolo nella vita quotidiana, sta emergendo "un nuovo tipo di studente" (Al-Hoorie 2017: 7). L'apprendimento delle lingue in classe manca, quindi, di autenticità. Al-Hoorie (2017) afferma che molti studenti sono esposti alla L2 sia dentro che fuori dall'aula, ma le loro esperienze fuori dall'aula sono molto più stimolanti grazie soprattutto alla diffusione di una nuova cultura popolare. Le esperienze fornite dai numerosi strumenti tecnologici che si sviluppano rapidamente ogni giorno mettono in secondo piano le attività di routine che gli studenti svolgono in classe (Al-Hoorie 2017). È inevitabile che la tecnologia stia cambiando il modo di insegnare la lingua, e che per questo gli insegnanti si trovino sempre più spesso ad affrontare la sfida di sfruttare le possibilità della tecnologia nel loro insegnamento di tutti i giorni (Henry e Lamb 2019).

Le tecnologie digitali sono molto interessanti e il loro utilizzo è di per sé piacevole. Come già detto, la soddisfazione dei bisogni psicologici di base può influenzare

positivamente la motivazione. Le attività intrinsecamente piacevoli, come l'uso della tecnologia, possiedono qualità che corrispondono ai bisogni fondamentali degli esseri umani di sperimentare autonomia, competenza e connessione (Henry e Lamb 2019). Henry e Lamb (2019) affermano come la Teoria dell'Autodeterminazione sia in grado di fornire modi per comprendere come l'uso della tecnologia possa sostenere la soddisfazione dei bisogni psicologici fondamentali e quindi influenzare la motivazione. La tecnologia può essere usata per aiutare a sviluppare l'autonomia, promuovere l'interazione orale e la connessione sociale, che in alcuni contesti didattici può essere di per sé motivante (Henry e Lamb 2019). Inoltre, le attività online possono trasmettere agli studenti un'esperienza oggettivamente reale, autentica. Alla maggior parte degli studenti, infatti, piacciono i compiti interattivi e quelli in cui possono ottenere un riscontro immediato, motivo per cui i giochi per computer sono così popolari (Vizek Vidović et al. 2003). Tutto ciò può avere un effetto positivo sull'aumento della motivazione intrinseca all'apprendimento. Anche Dörnyei e Ushioda (2011), nell'ambito delle strategie motivazionali, sottolineano la necessità di rompere la monotonia cambiando i compiti di apprendimento e i materiali utilizzati nelle lezioni al fine di mantenere gli studenti motivati.

2.6. Rassegna delle ricerche più rilevanti sull'argomento

Nella sua dissertazione, *The effects of technology on student motivation and engagement in classroom-based learning* (2017), James Francis si è concentrato sui modi in cui gli educatori possono utilizzare la tecnologia per coinvolgere gli studenti nelle attività di apprendimento. Questo studio è stato completato dopo un anno di implementazione della tecnologia presso la New England Charter School (NECS). I dati descrittivi sono stati raccolti da tre fonti: dai risultati di un sondaggio tra gli studenti, dai registri degli studenti e dalle osservazioni dirette delle classi. Il sondaggio, così come la ricerca stessa, ha mostrato che sia gli studenti che gli insegnanti percepiscono la tecnologia è raramente utilizzata o sottoutilizzata per il lavoro legato alla scuola (Francis 2017: 49). Dallo studio è emerso, inoltre, come la maggior parte degli studenti ritenga che l'uso della tecnologia in classe sia motivante, oltre ad avere l'ulteriore vantaggio di consentire agli studenti di ogni livello (da quelli con difficoltà di apprendimento a quelli dotati di talento) di accedere all'istruzione presso la NECS (Francis 2017: 50). Molti studenti ritengono che l'uso della tecnologia alla NECS sia sottoutilizzato e pensano che potrebbe essere utile un maggiore uso della tecnologia.

Similmente, Linda Weinberg ha condotto uno studio esplorativo della durata di quattro anni in una piccola università di ingegneria. Nella sua ricerca, la studiosa, si è concentrata sull'atteggiamento degli studenti nei confronti della tecnologia informatica in classe di lingua straniera e ha cercato di identificare i fattori dell'ambiente TELL (*Technology-Enhanced Language Learning*) che potrebbero migliorare la motivazione degli studenti e incoraggiarne una maggiore autonomia (Weinberg 2017). I dati quantitativi (basati su questionari) e qualitativi (basati su interviste e osservazioni) raccolti da 599 studenti hanno mostrato un leggero miglioramento nella percezione di sé degli studenti meno abili, fornendo un timido supporto al potenziale della tecnologia nell'aumento della fiducia in sé da parte degli studenti più deboli. Tuttavia, lo studio mostra anche che non si può dare per scontato il potenziale motivante della tecnologia in classe. I risultati evidenziano l'importanza dei contenuti e mettono in luce il ruolo dell'insegnante nel processo di apprendimento (Weinberg 2017: 295). Introducendo gradualmente elementi virtuali, col tempo gli studenti hanno iniziato a lavorare con il computer in ogni lezione, accedendo a materiali online e partecipando a compiti e incarichi comuni. Gli studenti del corso combinato erano attivi e produttivi, mentre gli studenti degli altri gruppi erano perlopiù passivi. È possibile che la quantità di lavoro che dovevano svolgere abbia causato risentimento tra loro. Nonostante ciò, l'integrazione del computer nel processo di apprendimento ha aumentato la fiducia degli studenti in sé stessi, portando a migliori risultati.

L'articolo di Liu e Chu (2010) presenta i risultati di una ricerca che mirava a indagare come i giochi ubiqui influenzino i risultati e la motivazione nell'apprendimento dell'inglese attraverso un ambiente di apprendimento ubiquo consapevole del contesto. Un programma di inglese è stato condotto in un campus scolastico utilizzando un ambiente di apprendimento ubiquo e consapevole del contesto, chiamato *Handheld English Language Learning Organization* (HELLO). Due gruppi di studenti hanno partecipato alle attività di apprendimento prescritte da un programma di studio utilizzando separatamente l'apprendimento basato sul gioco ubiquo mediante la tecnologia (gruppo sperimentale) e l'apprendimento non basato sul gioco (gruppo di controllo). Durante l'esperimento sono stati condotti un test, un sondaggio e varie interviste tra gli studenti. I risultati della valutazione dei risultati di apprendimento e della motivazione all'apprendimento hanno dimostrato che l'incorporazione dei giochi

ubiqui nel processo di apprendimento dell'inglese permette di ottenere risultati di apprendimento e motivazione migliori rispetto all'utilizzo di un metodo non ludico (Liu e Chu 2010: 630). È importante sottolineare che gli studenti del gruppo sperimentale hanno mostrato risultati migliori, maggiore interesse per le attività e sono stati più motivati a svolgere il compito (Liu e Chu 2010).

L'obiettivo dell'indagine di Glen Poupore (2014) era quello di identificare come le condizioni legate al contenuto del compito possano influenzare i risultati. I dati presentati nel suo articolo hanno dimostrato che i temi dedicati alla vita di tutti i giorni sono estremamente motivanti dal punto di vista intrinseco. Nei compiti che avevano una rilevanza e un significato personale per gli studenti, che contenevano un argomento con cui avevano familiarità o di cui avevano esperienza, gli studenti potevano esprimersi più facilmente, accedendo alle proprie conoscenze di base (Poupore 2014: 84). Anche i film si sono rivelati molto motivanti in quanto mezzo visivamente stimolante in cui vengono proiettati contenuti basati su storie o temi di vita vissuta. Al contrario, gli argomenti più remoti, legati, ad esempio, all'attualità e alle questioni globali sono semplicemente considerati poco interessanti. Gli studenti sottolineano che il motivo è la mancanza di conoscenze, l'astrattezza, la difficoltà e la serietà dell'argomento (Poupore 2014). Infine, Poupore (2014: 86) conclude sostenendo come l'apprendimento di una lingua in cui manca lo schema dei contenuti possa influire negativamente sulla motivazione, impedendo la facilitazione della produzione linguistica.

3. PROGETTO DI INDAGINE

3.1. Scopo dell'indagine

Lo scopo principale di questo studio è quello di determinare il livello di presenza della motivazione basata sul compito tra due gruppi di studenti del corso di *Talijanski jezik 1*. Come spiegato nel capitolo Tecnologia e motivazione nella didattica, è evidente che la tecnologia sta cambiando il modo di insegnare la lingua. Di conseguenza, un ulteriore scopo della presente tesi è quello di capire la relazione tra l'uso della tecnologia nell'apprendimento e la motivazione basata sul compito. Inoltre, l'obiettivo è quello di esaminare la frequenza d'uso della tecnologia nell'ambito del corso di *Talijanski jezik 1* e determinare se per gli studenti sia più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o gli strumenti tradizionali (carta e penna).

Problemi di indagine:

(1) esaminare il livello di presenza della motivazione basata sul compito in entrambi i gruppi di studenti del corso di *Talijanski jezik 1*,

(2) determinare la frequenza di utilizzo della tecnologia da parte degli studenti di entrambi i gruppi durante le lezioni del corso di *Talijanski jezik 1*,

(3) esaminare se l'interesse degli studenti per la partecipazione alle attività didattiche prevalga maggiormente durante l'utilizzo della tecnologia o del modo classico[8].

3.2. Ipotesi dell'indagine

Sulla base degli obiettivi e dei problemi dello studio precedentemente esposti, sono state formulate le seguenti ipotesi:

Ipotesi 1. Si presume che il livello di presenza della motivazione basata sul compito sarà alto in entrambi i gruppi.

Ipotesi 2. Si prevede che gli studenti di entrambi i gruppi affermeranno di utilizzare la tecnologia durante le lezioni del corso di *Talijanski jezik 1* a volte.

Ipotesi 3. Si presume che gli studenti troveranno più interessante partecipare alle attività didattiche in cui è previsto l'uso della tecnologia.

[8] Si riferisce all'uso di strumenti tradizionali (carta e penna).

3.3. Metodologia

3.3.1. Gli intervistati

Ai fini di questa tesi, l'indagine è stata condotta con 18 studenti del primo anno del Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara, iscritti al corso di *Talijanski jezik 1*. Al gruppo tecnologico hanno partecipato nove intervistati, di cui sette femmine (77,78%), un maschio (11,11%) e uno studente/una studentessa che ha selezionato la voce altro indicando Eurofighter Typhoon (11,11%). L'età dei partecipanti al gruppo tecnologico variava dai 18 ai 22 anni. Anche al gruppo classico hanno partecipato nove intervistati, di cui sette femmine (77,78%) e due maschi (22,22%), mentre e l'età dei partecipanti variava dai 18 ai 28 anni. I parametri descrittivi di base dei partecipanti sono indicati nella Tabella 1.

Tabella 1 Parametri descrittivi di base

Caratteristiche di base	**Gruppo tecnologico**	**Gruppo classico**
Numero di partecipanti	N=9	N=9
Il sesso	NF=7, NM=1, NA=1	NF=7, NM=2
L'età	M=19.44, DS=0.70	M=20.44, DS=2.24

3.3.2. Strumenti di indagine

I dati sono stati raccolti attraverso un questionario creato sul modello del questionario sulla motivazione post-compito di Glen Poupore (2014) e adattato alle esigenze di questa indagine.[9] Il questionario è stato predisposto in croato[10] e consiste in cinque domande. La prima pagina di questo strumento di indagine contiene istruzioni per la compilazione del questionario e la richiesta di consenso all'uso dei dati personali ai fini dello studio (v. appendice). Nella pagina successiva, due domande richiedevano una risposta che indicasse se l'intervistato era d'accordo o in disaccordo con l'affermazione sulla base di una scala di tipo Likert a cinque punti. Nella prima domanda, ci sono sei affermazioni[11] che appartengono ad alcuni indicatori del grado

[9] Poupore (2014) ha utilizzato un questionario sulla motivazione basata sul compito adattato da un questionario sviluppato da Boekaerts (2002), incorporando variabili motivazionali derivate dalla teoria dell'autodeterminazione (Deci & Ryan, 1985) e dalla teoria delle aspettative e dei valori (Wigfield, 1994).

[10] Taguchi e Dornyei (2010) sottolineano che la qualità dei dati ottenuti aumenta se il questionario viene presentato nella lingua madre degli intervistati.

[11] Per praticità, nel presente elaborato verrà utilizzato il termine inglese *item*.

di presenza della motivazione. I primi due, "Ho trovato interessante l'attività" e "Mi è piaciuto il modo in cui l'attività è stata svolta" indicano l'interesse per il compito. I due successivi, "La mia attenzione era completamente focalizzata sull'attività" e "Mi sono impegnato molto in questa attività" indicano lo sforzo riportato. "Ho avuto successo in questa attività" si riferisce alla valutazione dei risultati, mentre l'ultimo, "Trovo questo tipo di attività utile per l'apprendimento della lingua" alla rilevanza percepita. La scala di tipo Likert corrispondeva a risposte da 1 (completamente in disaccordo) a 5 (completamente d'accordo). Nella domanda successiva, è stato chiesto agli intervistati di valutare la frequenza di utilizzo della tecnologia nelle lezioni di *Talijanski jezik 1* (v. appendice). La scala di tipo Likert corrispondeva a risposte da 1 (mai) a 5 (sempre). Agli studenti è stato spiegato che per utilizzo della tecnologia si fa riferimento all'uso di smartphone, laptop, tablet e simili. È stato sottolineato che ciò si applica esclusivamente allo studente, cioè ai casi in cui lo studente stesso ha la possibilità di accendere lo smartphone e di usarlo per scopi di apprendimento o di usare il computer o qualsiasi altra tecnologia in modo indipendente durante le lezioni. Nell'ultima pagina c'è una domanda a risposta aperta e due domande relative a informazioni biografiche, l'età e il sesso. Per quanto riguarda la domanda a risposta aperta, agli studenti è stato chiesto di rispondere e spiegare brevemente se per loro sia più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o nel modo classico (carta e penna) (v. appendice).

3.4. Conduzione dell'indagine

Nella prima fase dello studio è stata analizzata la letteratura disponibile relativa alla motivazione, alla motivazione basata sul compito e alla tecnologia utilizzata nell'apprendimento di una lingua. Successivamente, nella seconda fase nel dicembre 2022, sono stati raccolti i dati tramite questionario presso il Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara durante le lezioni del corso di *Talijanski jezik 1*.

L'indagine è stata condotta con due gruppi di studenti che seguono lo stesso programma[12] nell'ambito del corso indicato, ma in orari diversi. Come attività introduttiva nella lezione, il moderatore, con l'aiuto delle linee guida dell'insegnante della materia, ha preparato un quiz per gli studenti. Il quiz rappresentava una sorta di

[12] Nell'ambito del corso si acquisiscono competenze orali e scritte della lingua italiana contemporanea attraverso contenuti funzionali, grammaticali, lessicali e culturali, sviluppando le quattro abilità linguistiche (ascoltare, parlare, leggere, scrivere) (URL 9).

ripetizione del materiale appreso fino a quel momento. L'attività è stata concepita come parte integrante della lezione, senza che sia stata fornita alcuna indicazione relativa all'indagine, in modo tale che gli studenti si potessero avvicinare al compito nel modo più naturale possibile. L'insegnante del corso ha introdotto il moderatore, presentandolo come un aiutante per quella lezione. Il primo gruppo, quello che è ricorso all'uso della tecnologia, ha risolto il quiz sulla piattaforma *Kahoot!*[13] utilizzando i propri smartphone, mentre il secondo gruppo ha risolto il quiz in modo classico utilizzando carta e penna. Il quiz consisteva in dieci domande, alcune delle quali erano domande vero/falso, a sequenza o a scelta multipla. Al fine di garantire condizioni uguali per entrambi i gruppi, i partecipanti avevano a disposizione lo stesso limite di tempo per rispondere alle singole domande. Dopo il quiz, è stato distribuito un questionario a tutti gli studenti che hanno accettato di partecipare volontariamente allo studio. Tutti i partecipanti a questa indagine hanno risposto alle stesse domande sulla base di un protocollo progettato in anticipo. Agli intervistati, prima di compilare il questionario, è stato detto che le loro risposte sarebbero state anonime e sarebbero state utilizzate solo per scopi accademici, oltre al fatto che i dati sarebbero stati disponibili solo per l'autrice.

[13] La descrizione dettagliata di questa piattaforma è presentata nel paragrafo Collaborazione online di tipo ludico.

4. RISULTATI

Di seguito viene presentata l'analisi dei dati raccolti dal questionario. In primo luogo, vengono presentati in forma grafica e descrittiva i risultati relativi alle prime due domande del questionario, e successivamente l'analisi delle risposte all'ultima domanda a risposta aperta. I risultati del gruppo tecnologico e di quello classico sono presentati separatamente.

Nella prima domanda è stato chiesto ai partecipanti di valutare su una scala da 1 a 5 quanto sono d'accordo con le affermazioni riportate, dove 1 si riferisce a completamente in disaccordo, 2 a abbastanza in disaccordo, 3 a né d'accordo né in disaccordo, 4 a abbastanza d'accordo e 5 a completamente d'accordo.

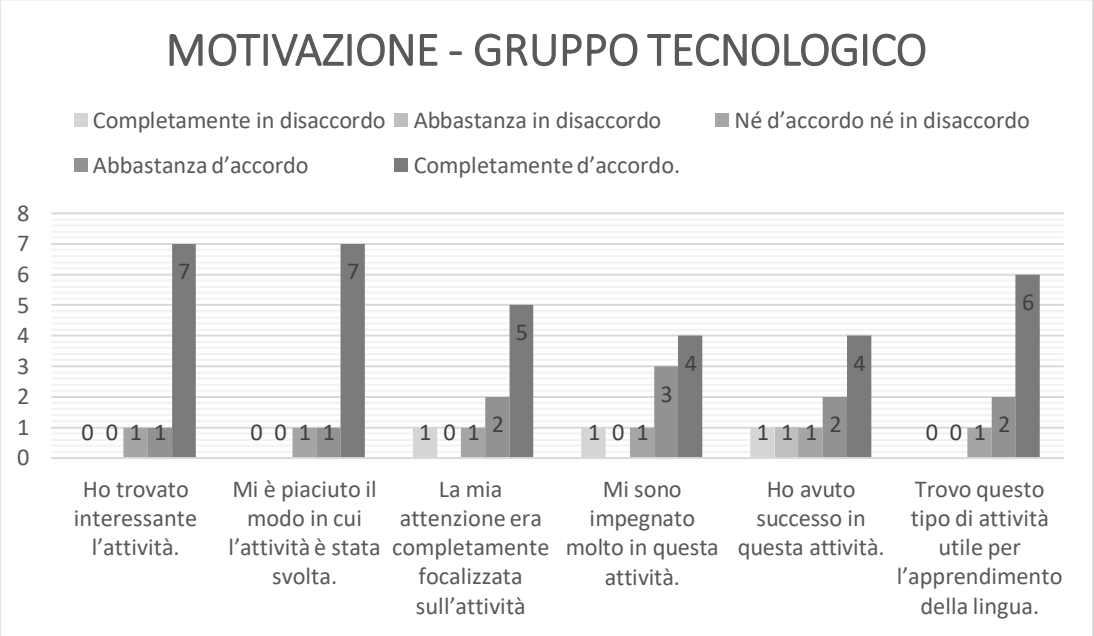

Grafico 1 Motivazione – gruppo tecnologico

Come si vede dal grafico, nel gruppo tecnologico per l'*item* "Ho trovato interessante l'attività", sette studenti su nove hanno indicato di essere completamente d'accordo, uno di essere abbastanza d'accordo e uno di non essere né d'accordo né in disaccordo con quanto affermato. Per l'*item* "Mi è piaciuto il modo in cui è stata svolta l'attività", i risultati sono gli stessi come per l'*item* precedente. Sette studenti su nove hanno indicato di essere completamente d'accordo, uno di essere abbastanza d'accordo e uno di non essere né d'accordo né in disaccordo. L'*item* "La mia attenzione era completamente focalizzata sull'attività" mostra risultati leggermente diversi rispetto ai due *item* precedenti. Cinque studenti su nove hanno dichiarato di essere

completamente d'accordo, due di essere abbastanza d'accordo, uno di non essere né d'accordo né in disaccordo e uno di essere completamente in disaccordo con quanto affermato. Quattro studenti su nove sono completamente d'accordo con l'*item* "Mi sono impegnato molto in questa attività", tre sono abbastanza d'accordo, uno non è né d'accordo né in disaccordo e uno studente è completamente in disaccordo. Risultati simili sono stati ottenuti anche per l'*item* successivo: "Ho avuto successo in questa attività". Quattro studenti sono completamente d'accordo, due sono abbastanza d'accordo, uno dichiara di non essere né d'accordo né in disaccordo, uno è abbastanza in disaccordo e uno è completamente in disaccordo. Nell'ultimo *item*, "Trovo questo tipo di attività utile per l'apprendimento della lingua", sei studenti su nove hanno dichiarato di essere completamente d'accordo, due di essere abbastanza d'accordo e uno studente non è né d'accordo né in disaccordo.

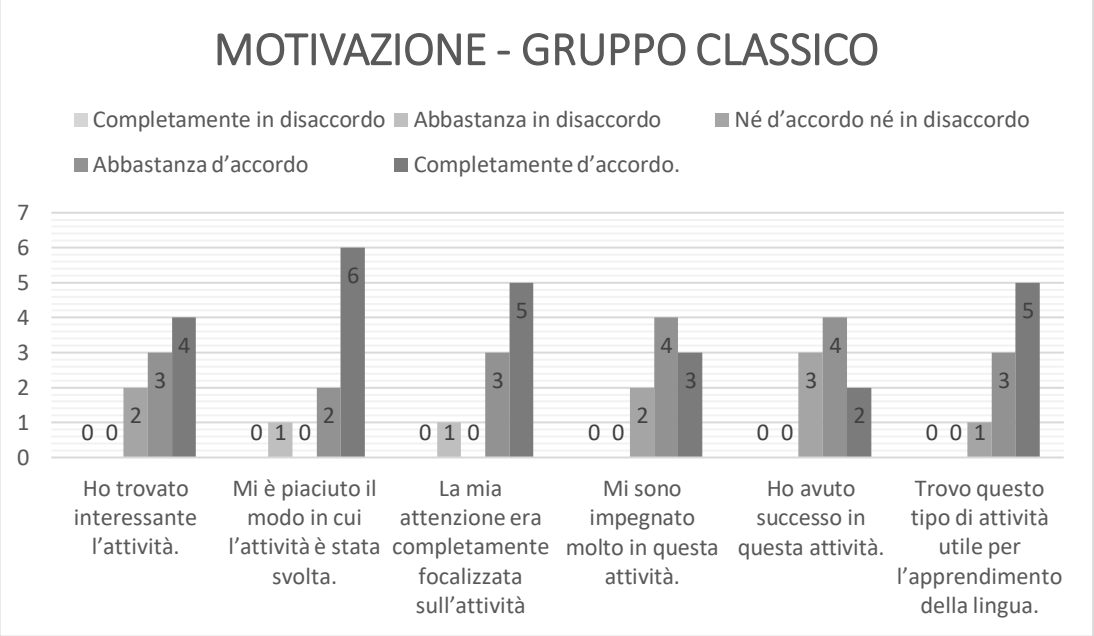

Grafico 2 Motivazione - gruppo classico

Per quanto riguarda il gruppo classico, due studenti su nove hanno dichiarato di non essere né d'accordo né in disaccordo, tre sono abbastanza d'accordo e cinque sono completamente d'accordo con l'*item* "Ho trovato interessante l'attività". L'*item* "Mi è piaciuto il modo in cui l'attività è stata svolta" mostra risposte in parte diverse. In particolare, uno studente sottolinea di essere abbastanza in disaccordo, due sono abbastanza d'accordo, mentre ben sei studenti dichiarano di essere completamente d'accordo. Inoltre, l'*item* "La mia attenzione era completamente focalizzata sull'attività" mostra quasi gli stessi risultati di quello precedente. Uno studente è

abbastanza in disaccordo, tre sono abbastanza d'accordo e cinque su nove sono completamente d'accordo. Due studenti su nove hanno indicato di non essere né d'accordo né in disaccordo con l'*item* "Mi sono impegnato molto in questa attività", mentre quattro sono abbastanza d'accordo e tre sono completamente d'accordo. Per l'*item* "Ho avuto successo in questa attività" sono stati ottenuti i seguenti risultati: tre studenti su nove non sono né d'accordo né in disaccordo, quattro sono abbastanza d'accordo e due sono completamente d'accordo. Per l'ultimo *item* "Trovo questo tipo di attività utile per l'apprendimento della lingua", uno studente ha dichiarato di non essere né d'accordo né in disaccordo, tre hanno dichiarato di essere abbastanza d'accordo e cinque di essere completamente d'accordo.

La domanda successiva riguarda la frequenza dell'uso della tecnologia nelle lezioni di *Talijanski jezik 1*. I partecipanti dovevano valutare, su una scala da 1 a 5, la frequenza con cui utilizzano la tecnologia nell'ambito del corso specificato, dove 1 si riferiva a mai, 2 a raramente, 3 a volte, 4 a spesso e 5 a sempre.

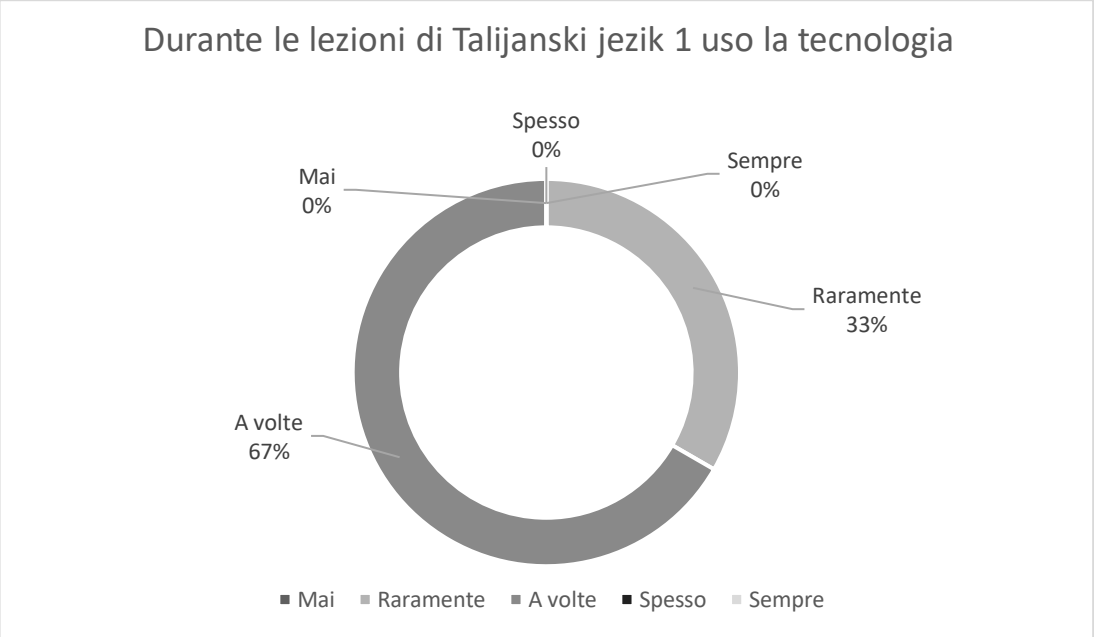

Grafico 3 Uso della tecnologia – gruppo tecnologico

Il grafico 3 mostra i risultati del gruppo tecnologico. La maggior parte degli studenti, precisamente sei su un totale di nove (67%), ha dichiarato di usare la tecnologia a volte, e mentre tre di loro (33%) hanno dichiarato di usarla raramente.

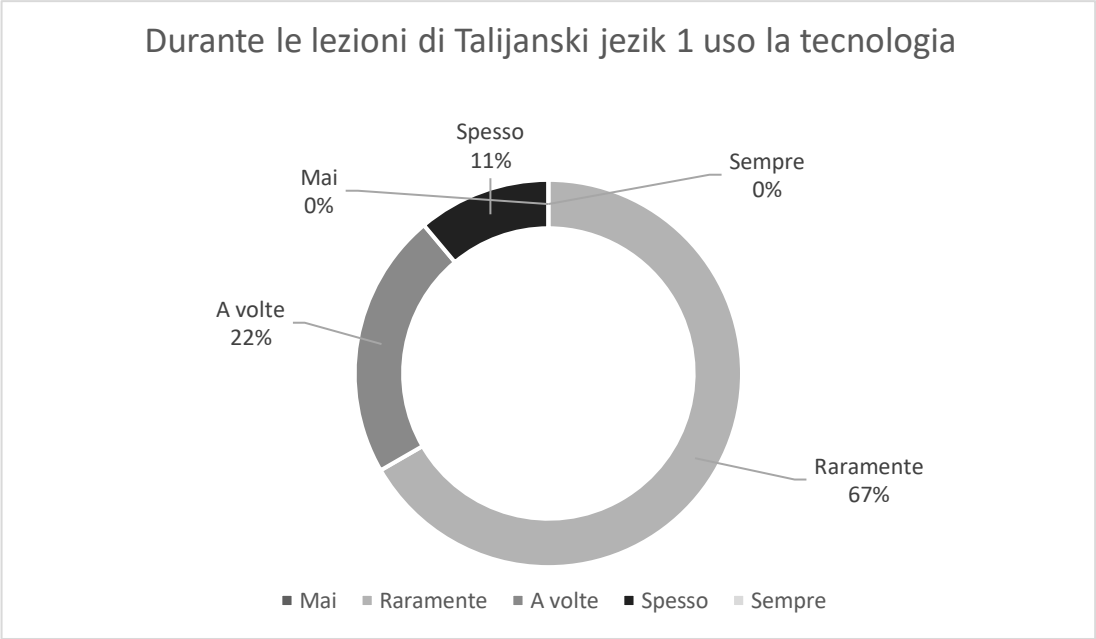

Grafico 4 Uso della tecnologia – gruppo classico

Per quanto riguarda i risultati del gruppo classico, c'è un'evidente differenza rispetto al gruppo tecnologico. In particolare, la maggior parte degli studenti, ben sei su nove (67%), ha dichiarato di usare raramente la tecnologia nelle lezioni di *Talijanski jezik 1*, due (22%) affermano di usarla a volte, mentre uno studente (11%) dichiara di usarla spesso.

L'ultima domanda del questionario era a risposta aperta e agli studenti è stato chiesto di spiegare brevemente se per loro sia più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o gli strumenti tradizionali.

Di seguito è presentata un'analisi dei risultati del gruppo tecnologico e classico, in modo tale da mettere in evidenza le risposte più frequenti tra gli intervistati, ma anche quelle che si discostano dalle altre e che, secondo l'autrice, sono importanti per lo studio.

Analizzando le risposte degli studenti del gruppo tecnologico, è evidente che la maggior parte di loro considera più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia:

"Trovo l'uso della tecnologia più interessante, è più facile apprendere e concentrarsi sul compito."

"Grazie all'uso della tecnologia si può ricevere maggiore attenzione rispetto ai metodi di insegnamento tradizionali. Penso che *Kahoot!* dovrebbe essere utilizzato di più."

“È stato interessante, mi piace questo modo di lavorare, è più facile e divertente con i giochi.”

“Per me è più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando il mio cellulare, perché posso cercare su Internet alcune spiegazioni aggiuntive, altre cose interessanti relative a certe lezioni, le immagini di alcune attrazioni che mi interessano, per esempio, nella storia...tuttavia, per lo più utilizzo carta e matita per scrivere gli appunti, e per i contenuti aggiuntivi il cellulare.”

È importante sottolineare che solo un intervistato del gruppo tecnologico pensa che il modo classico di partecipare alle attività didattiche sia più interessante:

“Il modo classico, senza proiettori, cellulari, ecc. Penso che sia meglio perché, come studente del primo anno, è molto difficile imparare nuovi vocaboli senza scrivere nuove parole alla lavagna, alcune frasi, ecc. E ci sono, inoltre, ancora molti principianti che si confrontano per la prima volta con la lingua italiana.”

Il gruppo classico, invece, fornisce risultati leggermente diversi. A differenza del gruppo tecnologico, dove solo un intervistato ha trovato più interessante l’approccio carta e penna, nel gruppo classico ci sono alcune risposte in cui si esprime la preferenza per l’approccio tradizionale:

“Per me è più interessante in modo classico, perché sono più concentrato su quello che sto facendo e diventa più facile ricordare/imparare le cose.”

“Personalmente, trovo più interessante partecipare nel modo classico.”

Tuttavia, la maggior parte degli intervistati del gruppo classico sottolinea che ancora più interessante quando nello svolgimento delle attività si combinano il modo tecnologico e quello classico:

“Ogni cosa ha i suoi pro e i suoi contro. Sinceramente non posso dire di essere a favore di una sola opzione. È meglio una combinazione di entrambe le opzioni.”

“Penso che il metodo classico sia molto meglio perché la tecnologia ci distrae. A volte è più divertente lavorare con la tecnologia, quindi penso che sarebbe bene combinare i due metodi.”

Alcuni di loro indicano che, in questo caso, la scelta tra l’uso della tecnologia o del metodo classico dipende dal tipo di attività:

“Penso che sarebbe interessante usarli entrambi. Per l’attività di oggi, preferirei usare l’applicazione *Kahoot!* perché è più precisa e interessante. Ho già partecipato a vari quiz con l’applicazione *Kahoot!* ed è più interessante.”

“L’uso della tecnologia per guardare video e fare quiz è utile, ma quando scriviamo mi concentro di più e posso riguardare quello che ho scritto.”

Un piccolo numero di intervistati nel gruppo classico considera più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia:

“Per me è interessante partecipare in qualsiasi a patto che non sia una lezione classica, ma preferisco comunque l’uso della tecnologia.”

“La tecnologia è più interessante, rende più facile l’apprendimento e credo che gli studenti si divertano di più con la tecnologia.”

5. DISCUSSIONE

Gli obiettivi della presente studio erano quelli di determinare il livello di presenza della motivazione basata sul compito in due gruppi di studenti del primo anno del Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara, di esaminare con quale frequenza loro utilizzino la tecnologia durante le lezioni di *Talijanski jezik 1*, nonché determinare se l'interesse degli studenti per la partecipazione alle attività didattiche prevalga maggiormente durante l'utilizzo della tecnologia o del modo classico. A tal fine, sono stati definiti tre problemi di indagine e tre ipotesi che saranno discusse più in dettaglio qui di seguito. È importante sottolineare che, trattandosi di un'indagine descrittiva, non si stabiliranno relazioni di causa-effetto, né si faranno generalizzazioni, ma si descriverà solo un certo fenomeno sulla base dei risultati ottenuti su un campione adeguato.

Il primo problema di indagine era esaminare il livello di presenza della motivazione basata sul compito in entrambi i gruppi di studenti di *Talijanski jezik 1*. Si è ipotizzato, in accordo con le ricerche precedenti, che il livello di motivazione basata sul compito sarebbe stato alto in entrambi i gruppi. La ricerca di Francis (2017) ha dimostrato che la tecnologia ha un effetto positivo sulla motivazione in classe, ma anche che equipara le opportunità di tutti gli studenti, da quelli con difficoltà di apprendimento a quelli di successo. Oltre a mettere in rilievo il ruolo della tecnologia, la ricerca di Linda Weiberg (2017) sottolinea l'importanza dei contenuti e del ruolo degli insegnanti nella motivazione degli studenti nel processo di apprendimento. Il livello di presenza di motivazione basata sul compito sarà indicato come alto, moderato basso sulla base di quanto viene esposto degli indicatori già menzionati in precedenza: l'interesse per il compito, lo sforzo riportato, la valutazione dei risultati e la rilevanza percepita. Un livello alto di presenza è determinato dalle risposte Completamente d'accordo e Abbastanza d'accordo, un livello moderato è determinato dalle risposte Né d'accordo né in disaccordo, mentre un livello basso dalle risposte Abbastanza in disaccordo e Completamente in disaccordo. Per quanto riguarda il gruppo tecnologico, i risultati mostrano un alto livello di presenza dell'interesse, ben l'89% degli intervistati ha risposto di essere completamente d'accordo e abbastanza d'accordo. Anche per quanto riguarda l'indicatore dello sforzo riportato, i risultati indicano un alto grado di presenza di motivazione. Il 78% degli intervistati ha risposto di essere completamente d'accordo o abbastanza d'accordo. Inoltre, per quanto riguarda la valutazione dei risultati, il 67%

degli intervistati afferma di aver avuto successo in questa attività, rispondendo con completamente d'accordo o abbastanza d'accordo. Infine, l'89% degli intervistati percepisce questa attività come rilevante. I risultati del gruppo classico sono molto simili a quelli ottenuti dal gruppo tecnologico. I risultati mostrano che il 78% degli intervistati è completamente d'accordo o abbastanza d'accordo con l'*item* "Ho trovato interessante l'attività", e l'89% con l'*item* "Mi è piaciuto il modo in cui è stata svolta l'attività", il che indica un alto livello di interesse. Per quanto riguarda gli indicatori dello sforzo riportato, la valutazione dei risultati e la rilevanza percepita, i risultati sono uguali a quelli del gruppo tecnologico. L'unica differenza evidente è nella percentuale più alta di risposte abbastanza d'accordo per gli indicatori dello sforzo riportato e la valutazione dei risultati. Quindi, i risultati ottenuti per i singoli indicatori mostrano un alto livello di motivazione basata sul compito in entrambi i gruppi, il che significa che la prima ipotesi è stata confermata. L'elevata presenza di motivazione a livello di compito in entrambi i gruppi può essere spiegata utilizzando la teoria dell'autodeterminazione, in particolare la parte che riguarda la motivazione intrinseca. La motivazione intrinseca è definita come lo svolgimento di un'attività per la propria soddisfazione interiore. Quando agli studenti è stato assegnato un quiz come compito, non gli è stata promessa alcuna ricompensa o voto se avessero ottenuto buoni risultati, eppure i risultati mostrano che gli studenti hanno avuto successo nel compito secondo l'indicatore di valutazione dei risultati. Ciò indica la presenza di una motivazione intrinseca. Henry e Lamb (2019) sottolineano che le attività intrinsecamente piacevoli possono soddisfare i bisogni psicologici di base e quindi influenzare la motivazione. Secondo Vizek, Vidović et al. (2003), la motivazione intrinseca nella didattica può essere aumentata introducendo attività interessanti e piacevoli per gli studenti. Essi sottolineano che alla maggior parte degli studenti piacciono i compiti in cui possono partecipare attivamente, non solo ascoltare passivamente, ma anche ricevere un riscontro immediato. Uno degli intervistati del gruppo classico sottolinea che per lui è interessante partecipare in qualsiasi modo, a patto che si tratti di una lezione classica in cui si usano strumenti tradizionali. Un insegnamento che si svolge ogni giorno nello stesso modo diventa rapidamente noioso per gli studenti, sottolineano Vizek, Vidović et al. (2003), motivo per cui la loro motivazione diminuisce.

Dato che il compito comprendeva la ripetizione di materiale precedentemente appreso, è chiaro perché entrambi i gruppi abbiano percepito questa attività come rilevante. La

ripetizione è sempre utile, soprattutto come preparazione all'esame. Dörnyei e Ushioda (2011) affermano che uno dei fattori più demotivanti per gli studenti è quando devono imparare qualcosa di cui non vedono l'utilità. I quiz condotti con l'aiuto dell'applicazione *Kahoot!* possono dare l'impressione di un gioco. Uno degli intervistati del gruppo tecnologico sottolinea che gli è piaciuto questo modo di lavorare perché con i giochi è più facile e interessante. Se il quiz è ben impostato, indipendentemente dalla tecnologia, grazie al suo dinamismo e al suo carattere competitivo, può essere inteso come un gioco educativo. I risultati della ricerca di Liu e Chu (2010) hanno dimostrato che, includendo i giochi ubiqui nel processo di apprendimento di una lingua, si possono ottenere risultati di apprendimento e motivazione migliori rispetto all'utilizzo di un metodo non ludico. Gli studenti che hanno studiato con la presenza di giochi hanno mostrato risultati migliori, maggiore interesse per i compiti e sono stati più motivati a svolgerli.

Con il secondo problema si è voluto determinare la frequenza di utilizzo della tecnologia da parte degli studenti di entrambi i gruppi nelle lezioni di *Talijanski jezik 1*. Considerando i risultati della ricerca di Francis (2017) sugli effetti della tecnologia sulla motivazione e l'impegno degli studenti nell'apprendimento in classe, la quale ha mostrato che, sebbene la tecnologia sia presente nella vita quotidiana, raramente viene utilizzata nelle attività legate alla scuola, si è ipotizzato che essa venga a volte nelle lezioni di *Talijanski jezik 1*. I risultati mostrano che la maggior parte degli intervistati del gruppo classico (67%) pensa che la tecnologia sia usata raramente, mentre la maggior parte degli intervistati del gruppo tecnologico (67%) pensa che la tecnologia sia usata a volte nelle lezioni di *Talijanski jezik 1*, confermando così solo parzialmente l'ipotesi indicata.

Come già menzionato, il terzo e ultimo problema di indagine analizzato nel presente lavoro aveva come obiettivo esaminare se l'interesse degli studenti a partecipare alle attività didattiche sia maggiore in caso di utilizzo della tecnologia o del modo classico. Poupore (2014) basa la sua ricerca sulla teoria dell'interesse. Traendo spunto dai lavori di Deci e Ryan (2000) e Dörnyei e Ushioda (2011), l'autrice sottolinea come l'interesse degli studenti sia un elemento importante della motivazione intrinseca; quando sono interessati a qualcosa, gli studenti diventano attivi, perciò l'interesse è considerato un potente importante stimolo. Tenendo conto delle affermazioni di Lepper e Chabay (1985) e di Henry e Lamb (2019), secondo cui l'uso della tecnologia aumenta la

motivazione intrinseca all'apprendimento, la terza ipotesi prevedeva che gli studenti avrebbero trovato più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia. Anche se i risultati mostrano che un numero maggiore di studenti (33%) preferisce la tecnologia rispetto al metodo classico (17%), in realtà la maggior parte degli studenti (50%) ha sottolineato che è più interessante e, di fatto, più efficace quando questi due metodi sono alternati nelle attività didattiche, motivo per cui questa ipotesi si è rivelata corretta solo parzialmente. È interessante notare come gli studenti abbiano confermato l'importanza di una delle strategie motivazionali in classe menzionate da Dörnyei e Ushioda (2011) nel loro studio, secondo cui cambiare i compiti di apprendimento e i materiali utilizzati in classe è essenziale per mantenere la motivazione degli studenti.

6. CONCLUSIONE

Lo scopo di questa indagine era quello di determinare il livello di motivazione basata sul compito di due gruppi di studenti del Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara, iscritti al corso di *Talijanski jezik 1*. È stata esaminata, inoltre, la frequenza d'uso della tecnologia all'interno del corso. Infine, si è cercato di stabilire se gli studenti trovassero più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o carta e penna.

I risultati dell'indagine indicano un alto livello di motivazione basata sul compito in entrambi i gruppi di studenti. Verificando le risposte, si è osservato che gli studenti del corso di *Talijanski jezik 1* utilizzano la tecnologia a volte. Inoltre, analizzando le risposte alla domanda aperta, è stato determinato che, sebbene sia più interessante per gli studenti partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia piuttosto che carta e penna, la maggior parte di loro pensa che sia più interessante ed efficace quando entrambi i metodi menzionati vengono combinati.

Questa indagine dimostra, da un lato, che il ruolo della tecnologia è importante nell'apprendimento delle lingue straniere, dall'altro, che la tecnologia stessa non è, tuttavia, cruciale nella motivazione basata sui compiti. Tenendo conto della letteratura citata e dello studio stesso, è chiaro che la tecnologia ha molti vantaggi nell'insegnamento delle lingue straniere. La tecnologia è diventata parte integrante della vita quotidiana, motivo per cui le scuole, le università e i loro partecipanti non possono ignorarla. È importante che gli istituti di istruzione formale seguano le tendenze contemporanee, cioè che stiano al passo con la società e con i tempi in cui si trovano. L'istruzione formale prepara gli alunni e gli studenti al mercato del lavoro, ma anche alla vita in generale; perciò è importante che durante questo periodo essi acquisiscano tutte le competenze che li aiuteranno a integrarsi pienamente nell'economia e nella società della conoscenza. Le competenze legate alla tecnologia, insieme alla comunicazione in una lingua straniera, fanno parte di un insieme di competenze chiave per l'apprendimento permanente, motivo per cui è importante integrarle nell'insegnamento delle lingue straniere.

La motivazione è un fattore molto importante nell'apprendimento di una lingua straniera, così come l'attività e l'espressione verbale e scritta. I professori si trovano spesso di fronte alla sfida di come motivare gli studenti a essere attivi, a partecipare e,

quindi, a migliorare le loro competenze, conoscenze e abilità. I risultati dell'indagine dimostrano che per gli studenti è più interessante partecipare alle attività didattiche se i materiali vengono combinati o cambiati. Il dinamismo nell'insegnamento delle lingue straniere può influenzare positivamente l'interesse, l'impegno e i risultati degli studenti. È inoltre importante considerare che la motivazione è influenzata positivamente da contenuti legati alla vita personale dello studente. Dato che la tecnologia e i molti contenuti a essa collegati sono diventati una parte importante della vita dei giovani, non sorprende che alcuni risultati siano a favore della tecnologia. Gli studenti hanno sottolineato che alcune attività sono più interessanti con l'uso della tecnologia, come in questo caso lo svolgimento di un quiz. Infine, è necessario concludere che la tecnologia può contribuire più che danneggiare la motivazione nell'apprendimento di una lingua straniera, se viene adeguatamente adattata all'insegnamento. È importante sottolineare che la tecnologia dovrebbe essere integrata con metodi e modalità già esistenti, e non sostituirli.

6.1. Limitazioni, suggerimenti per ricerche future e implicazioni dell'indagine condotta

La motivazione basata sul compito è un'area ancora poco studiata e, come si può notare dalla letteratura consultata, le ricerche relative al ruolo della tecnologia nell'apprendimento delle lingue straniere non sono così frequenti come ci si aspetterebbe. Questa indagine descrittiva analizza più a fondo il fenomeno del ruolo della tecnologia nella motivazione all'apprendimento di una lingua straniera dimostrando l'importanza di condurre ulteriori ricerche su questo argomento. La mancanza di questo studio si manifesta, innanzitutto, nel numero ridotto di intervistati. In questo caso, è stato selezionato un numero ridotto di intervistati per convenienza, ma come linea guida per le ricerche future si consiglia di includere un campione più ampio. Inoltre, considerando la complessità dell'argomento, assieme ai vari fattori che esso comprende, in futuro si propone di condurre uno studio longitudinale in cui due gruppi, quello di controllo e quello sperimentale, vengono esaminati e osservati durante un semestre o un intero anno. In questo modo, si evidenzierebbe chiaramente la distinzione tra il gruppo tecnologico e quello classico e si potrebbe confrontare il livello di presenza della motivazione.

Inoltre, il questionario comprendeva per lo più domande chiuse per facilitare gli intervistati e risparmiare tempo, ma proprio per questo motivo le risposte sono state

limitate. Domande più aperte avrebbero dato risposte più precise su cosa è piaciuto agli studenti dell'attività, in quali situazioni hanno avuto l'opportunità di usare la tecnologia in classe, cosa li ha particolarmente motivati e perché pensano che la tecnologia non venga usata più spesso in classe. Inoltre, nella seconda domanda, le voci raramente, spesso e alle volte risultano tropo generiche. Per questo motivo, nelle ricerche future si suggerisce di porre una domanda aperta o di indicare con esattezza una volta alla settimana, una volta al mese, ecc.

I risultati di questa indagine sono stati elaborati a livello di gruppo, ma il questionario ha fornito indicazioni sul legame tra l'interesse per il compito e il successo della sua realizzazione. Gli studenti che non hanno trovato l'attività interessante o non hanno gradito il modo in cui è stata svolta hanno dichiarato di aver avuto meno successo nell'attività. Come linea guida per la ricerca futura, si consiglia di esaminare la relazione tra interessi e risultati. In questo caso, sarebbe necessario prendere in considerazione il background linguistico degli studenti e la loro competenza linguistica, cosa che non è stata fatta in questa indagine.

I risultati di questo studio, relativi al ruolo della tecnologia nell'apprendimento di una lingua straniera, sono direttamente applicabili nell'insegnamento all'università. In particolare, l'indagine mostra un'elevata presenza di motivazione nel gruppo che ha utilizzato la tecnologia per risolvere i compiti, così come nel gruppo che ha risolto lo stesso compito in modo classico, utilizzando carta e penna. Ciò che è importante è che la maggioranza degli intervistati in entrambi i gruppi abbia sottolineato che per loro è più interessante partecipare quando i due metodi sono combinati. In questo senso, i risultati di questo studio forniscono un punto di partenza per cambiare l'approccio nella preparazione delle lezioni di *Talijanski jezik 1*. Inoltre, i risultati dell'indagine relativi alla frequenza dell'uso della tecnologia nelle lezioni di *Talijanski jezik 1* hanno indicato la necessità di adeguare l'uso della tecnologia da parte degli studenti nell'ambito del corso menzionato. In particolare, è importante introdurre dinamismo nelle lezioni, cambiando materiali e contenuti, per influenzare positivamente la motivazione nell'apprendimento di una lingua straniera, in questo caso l'italiano.

7. BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

7.1. Bibliografia

Al Kaboody, Mastoor. 2013. «Second language motivation; the role of teachers in learners' motivation». *Journal of Academic and Applied Studies.* 3, 4: 45-54.

Al-Hoorie, Ali H. 2017. «Sixty Years of Language Motivation Research: Looking Back and Looking Forward». *SAGE Open*, 7, 1: 1-11. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244017701976#bibr43-2158244017701976 (24/11/2022)

Balboni, Paolo E. 2014. *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Loescher Editore.

Bizzarri, Loretta. 2013. «La multimedialità nell'apprendimento delle lingue straniere». *Saggio Finale*. https://www.academia.edu/6129904/La_multimedialita_nellapprendimento_delle_lingue_straniere (12/11/2021)

Boekaerts, Monique. 2002. The on-line motivation questionnaire: A self-report instrument to assess students' context sensitivity. In: Pintrich, Paul R.; Maehr, Martin L., ed. Advances in motivation and achievement: Vol. 12. New directions in measures and methods. Amsterdam: Emerald Publishing Limited, 77-120.

Creswell, John W. 2014. *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Fourth edition. Essex (UK): Pearson Education Limited.

Crookes, Graham; Schmidt, Richard W. 1991. «Motivation: Reopening the research agenda». *Language Learning.* 41, 4: 469-512. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00690.x (15/12/2022)

De Beni, Rossana; Moè, Angelica. 2000. *Motivazione e apprendimento.* Bologna: Il Mulino.

De Piano, Angela. 2014. «La Lavagna Interattiva Multimediale - I risultati di una ricerca esplorativa» *Prospettiva persona* 88: 49-54.

Deci, Edward L.; Ryan, Richard M. 1985. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.

Deci, Edward L.; Ryan, Richard M. 2000. «Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions». *Contemporary Educational Psychology.* 25, 1: 54-67.

Dörnyei, Zoltán. 1998. «Motivation in second and foreign language learning». *Language Teaching.* 31, 3: 117-135.

Dörnyei, Zoltán. 2005. *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. New Jersey: Mahwah.

Dörnyei, Zoltán. 2019. From integrative motivation to directed motivational currents: The evolution of the understanding of L2 motivation over three decades. In: Lamb, Martin; Csizér, Kata; Henry, Alastair; Ryan, Stephen, ed. *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*. Cham: Palgrave Macmillan, 39-69.

Dörnyei, Zoltán; Ottó, István. 1998. «Motivation in action: A process model of L2 motivation». *Working Papers in Applied Linguistics (Thames Valley University, London).* 4: 43-69. https://www.academia.edu/1791903/D%C3%B6rnyei_Z_and_Ott%C3%B3_I_1998_Motivation_in_action_A_process_model_of_L2_motivation (10/12/2022/)

Dörnyei, Zoltán; Taguchi, Tatsuya. 2010. *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. Second edition. New York and London: Routledge.

Dörnyei, Zoltán; Ushioda, Ema. 2011. *Teaching and researching motivation.* Second edition. Harlow: Pearson.

Francis, James. 2017. *The Effects of Technology on Student Motivation and Engagement in Classroom-Based Learning*. All Theses and Dissertations. 121. Portland & Biddeford, Maine: University of New England.

Gardner, Robert C. 1985. *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation.* London: Edward Arnold.

Gardner, Robert C. 2001. «Language learning motivation: The student, the teacher, and the researcher». *Texas papers in foreign language education*. 6, 1: 1-18.

Gardner, Robert C.; Lambert, Wallace E. 1959. «Motivational variables in second-language acquisition». *Revue canadienne de psychologie*. 13, 4: 266-272.

Giglio, Alessandra. 2014. «Le tecnologie per la didattica per l'apprendimento dell'italiano L2: strumenti e attività pratiche». *Italiano a stranieri*. 17: 15-20.

Henry, Alastair; Lamb, Martin. 2019. L2 Motivation and Digital technologies. In: Lamb, Martin; Csizér, Kata; Henry, Alastair; Ryan, Stephen, ed. The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning. Cham: Palgrave Macmillan, 599-619.

Ivanova, Anelyia, Ivanova, Galina. 2009. Net-generation learning style: a challenge for higher education. In: Rachev, Boris, Smrikarov, Angel., ed. Proceedings of the 2009 International Conference on Computer Systems and Technologies and Workshop for PhD Students in Computing. New York: ACM.

Jelaska, Zrinka. 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska Sveučilišna Naklada.

Johnson, Burke; Christensen, Larry, B. 2014. *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Fifth edition. Thousand Oaks: Sage Publications.

Julkunen, Kyösti. 1989. *Situation and Task-Specific Motivation in Foreign-Language Learning and Teaching*. Joensuu: University of Joensuu.

Julkunen, Kyösti. 2001. Situation- and task-specific motivation in foreign language learning. In: Dörnyei, Zoltán; Schmidt, Richard, ed. Motivation and Second Language Acquisition. Honolulu, HI: University of Hawaii Press, 29-41.

Kormos, Judit; Wilby, James. 2019. Task motivation. In: Lamb, Martin; Csizér, Kata; Henry, Alastair; Ryan, Stephen, ed. The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning. Cham: Palgrave Macmillan, 267-286.

Kralj, Lidija. 2008. «Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje». *Edupoint časopis,* 8, 65. http://edupoint.carnet.hr/casopis/65/clanci/1.html (15/03/2023)

Lepper, Mark. 1985. «Microcomputers in education. Motivational and social issues». *American Psychologist.* 40: 1-18.

Lepper, Mark; Chabay, Ruth W. 1985. «Intrinsic Motivation and instruction: conflicting Views on the Role of Motivational Processes in Computer-Based Education». *Educational Psychologist*. 20, 4: 217-230.

Liu, Tsung-Yu; Chu, Yu-Ling. 2010. «Using ubiquitous games in an English listening and speaking course: Impact on learning outcomes and motivation». *Computers & Education*. 55, 2: 630-643.

Long, Michael H. 1990. «Maturational Constraints on Language Development». *Studies in Second Language Acquisition*. 12, 3: 251-285.

Lutfi, Monauar; Martin, Kimberly. 2015. «The Unlikely Uses of Technology in a Second Language Classroom». *Anthropology 340: Language and Culture*. https://laverne.edu/honors/wp-content/uploads/sites/39/2017/11/The-Unlikely-Uses-of-Technology-in-the-Second-Language-Classroom.pdf (12/11/2021)

Maggini, Massimo. 2001. «Uso delle nuove tecnologie nell'insegnamento dell'italiano L2». *Fragmentos: revista de língua e literatura estrangeiras*. 21: 11-24.

Mariotti, Alessandro. 2017. «Nuove tecnologie per l'apprendimento». *Atti delle II Giornate di Formazione per Insegnanti di Italiano L2/LS*. Università di Cipro: Centro Linguistico: 90-96. https://www.academia.edu/39190455/Atti_delle_II_Giornate_di_Formazione_per_Insegnanti_di_Italiano_L2_LS_a_Cipro (13/11/2021)

Poupore, Glen. 2014. « The Influence of Content on Adult L2 Learners' Task Motivation: An Interest Theory Perspective». *The Canadian Journal of Applied Linguistics*. 17, 2: 69-90.

Rogošić, Silvija; Baranović Branislava; Šabić, Josip. 2021. «Primjena IKT-a u procesu učenja, poučavanja i vrednovanja u srednjim strukovnim školama: Kvalitativna analiza». *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja,* 28, 1: 63-88. URL: https://hrcak.srce.hr/260364 (17/03/2023)

Ruggiero, Fabio. 2017. «Introdurre le TIC nell'insegnamento dell'italiano L2/LS ai bambini. Suggerimenti e riflessioni». *Atti delle II Giornate di Formazione per Insegnanti di Italiano L2/LS*. Università di Cipro: Centro Linguistico: 131-146. https://www.academia.edu/39190455/Atti_delle_II_Giornate_di_Formazione_per_Insegnanti_di_Italiano_L2_LS_a_Cipro (13/11/2021)

Sadoski, Mark; Goetz, Ernest T.; Fritz, Joyce B. 1993. «Impact of concreteness on comprehensibility, interest, and memory for text: Implications for dual-coding theory and text design». *Journal of Educational Psychology*. 85, 2: 291-304.

Salaberry, Maximo. 2001. « The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A Retrospective». *Modern Language Journal* 85, 1: 39-56. URL: https://www.researchgate.net/publication/227627397_The_Use_of_Technology_for_Second_Language_Learning_and_Teaching_A_Retrospective (27/06/2022)

Smiljčić, Ivana; Livaja, Ivan e Acalin, Jerko. 2017. «Ict u obrazovanju». *Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku.* Šibenik: Veleučilište u Šibeniku: 157-170. https://hrcak.srce.hr/184689 (21/10/2022)

Springer, Ken. 2010. *Educational Research: a contextual approach*. Hoboken: Wiley.

Swaffar, Janet; Vlatten, Andrea. 1997. «A Sequential Model for Video Viewing in the Foreign Language Curriculum». *The Modern Language Journal* 81, 2: 175-188.

Torsani, Simone. 2009. *La didattica delle lingue in Rete*. Fasano: Schena Editore.

Ushioda, Ema. 2009. A Person-in-Context Relational View of Emergent Motivation, Self and Identity. In: Dörnyei, Zoltán; Ushioda, Ema, ed. Motivation, language identity and the L2 self. Bristol: Multilingual Matters, 215-228.

Vizek Vidović, Vlasta; Vlahović-Štetić, Vesna; Rijavec, Majda; Miljković, Dubravka. 2003. *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP, Vern.

Weinberg, Linda. 2017. Motivation, Technology and Language Learning. In: Breeze, Ruth; Guinda, Carmen S., ed. Essential competencies for English-medium university teaching. Switzerland: Springer, 295-307.

Wigfield, Allan. 1994. «Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective». *Educational Psychology Review*. 6, 1: 49-78.

Woodrow, Lindy. 2017. Motivation in language learning. In: Breeze, Ruth; Guinda, Carmen S., ed. Essential competencies for English-medium university teaching. Switzerland: Springer, 235-248.

7.2. Sitografia

URL 1: Lingue straniere e glottotecnologie, https://www.yumpu.com/it/document/read/14977551/lingue-straniere-e-glottotecnologie (19/11/2021)

URL 2: Treccani; Glottodidattica, https://www.treccani.it/enciclopedia/glottodidattica/ (17/03/2023)

URL 3: Worldometer, https://www.worldometers.info/ (06/03/2023)

URL 4: Treccani; software, https://www.treccani.it/enciclopedia/software (26/11/2022)

URL 5: Treccani; piattaforma digitale, https://www.treccani.it/enciclopedia/piattaforma-digitale_%28Lessico-del-XXI-Secolo%29/ (26/11/2022)

URL 6: Kahoot!, https://kahoot.com/ (15/11/2021)

URL 7: Socrative, https://www.socrative.com/ (15/11/2021)

URL 8: Duolingo, https://www.duolingo.com/ (15/11/2021)

URL 9: Jordan – *Talijanski jezik 1*, https://talijanistika.unizd.hr/Portals/14/Izvedbeni%20zimski%202022%20-%202023/Jordan%20-%20Talijanski%20jezik%201.pdf?ver=xhhvRsSx2_ObU2VM-2HOQg%3d%3d (12/03/2023)

8. APPENDICE

IL RUOLO DELLA TECNOLOGIA NELLA MOTIVAZIONE DURANTE L'APPRENDIMENTO DI UNA LINGUA STRANIERA

Questionario

Cara/o collega,

questa indagine viene svolta ai fini della realizzazione di una tesi di laurea presso il Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara con l'obiettivo di esaminare come l'utilizzo della tecnologia nell'apprendimento di una lingua straniera influisca sulla motivazione degli studenti nella risoluzione del compito.

Il presente questionario esamina il livello di motivazione dell'attività che Le è stata precedentemente assegnata. L'indagine è completamente anonima, la partecipazione è volontaria e, se lo desidera, potrà ritirare la Sua adesione in qualsiasi momento. I dati raccolti saranno analizzati a livello di gruppo e saranno utilizzati esclusivamente ai fini della stesura della tesi.

Le chiediamo gentilmente di rispondere a tutti i quesiti nel modo più spontaneo e onesto possibile, e senza tralasciare nemmeno una domanda.

La ringraziamo in anticipo per il tempo che dedicherà alla compilazione del presente questionario.

Confermo di aver letto l'avviso e di essere pronto a partecipare all'indagine

SÌ NO

1. La preghiamo di valutare, su una scala da 1 a 5, quanto è d'accordo con le affermazioni riportate qui di seguito. In questo caso, 1 si riferisce a "completamente in disaccordo" e 5 a "completamente d'accordo".

1-Completamente in disaccordo

2-Abbastanza in disaccordo

3-Né d'accordo né in disaccordo

4-Abbastanza d'accordo

5-Completamente d'accordo.

	1	2	3	4	5
Ho trovato interessante l'attività.					
Mi è piaciuto il modo in cui l'attività è stata svolta.					
La mia attenzione era completamente focalizzata sull'attività					
Mi sono impegnato molto in questa attività.					
Ho avuto successo in questa attività.					
Trovo questo tipo di attività utile per l'apprendimento della lingua.					

2. La preghiamo di valutare, su una scala da 1 a 5, quanto spesso ha l'opportunità di usare la tecnologia durante le lezioni di *Talijanski jezik 1*. In questo caso, 1 si riferisce a "non la uso mai" e 5 a "la uso sempre".

Durante le lezioni di *Talijanski jezik 1* uso la tecnologia	1-Mai	2-Raramente	3-A volte	4-Spesso	5-Sempre

3. La preghiamo di rispondere spiegando brevemente se per Lei sia più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o gli strumenti tradizionali (carta e penna).

_____

_____

_____

_____

_____

_____.

4. Di che genere è?

a) Femmina

b) Maschio

c) Altro: _____

5. Qual è la sua età?

_____

9. RIASSUNTO

Il ruolo della tecnologia nella motivazione durante l'apprendimento di una lingua straniera

Nel corso del tempo, la tecnologia è diventata una parte essenziale della vita quotidiana di una persona e, di conseguenza, anche della sua istruzione. Con il suo crescente sviluppo cambia anche l'ambiente in cui si creano competenze importanti per la vita. A tale proposito, secondo alcuni autori starebbe emergendo un nuovo tipo di studente. La motivazione ha sempre avuto un ruolo importante nell'apprendimento, soprattutto delle lingue straniere, perché fornisce lo stimolo iniziale necessario per iniziare l'apprendimento e il supporto sistematico per una persona che sta imparando una determinata lingua. Lo scopo di questa indagine è quello di determinare il livello di presenza della motivazione basata sul compito tra due gruppi, un gruppo tecnologico e uno classico. Inoltre, l'obiettivo è di esaminare la frequenza d'uso della tecnologia all'interno del corso di *Talijanski jezik 1* e determinare se gli studenti trovino più interessante partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia o, al contrario, utilizzando carta e penna. Ai fini di questo studio, è stato selezionato un campione di 18 studenti del primo anno del Dipartimento di Italianistica dell'Università di Zara, iscritti al corso di *Talijanski jezik 1*. I risultati dell'indagine indicano che vi è un alto livello di motivazione basata sul compito in entrambi i gruppi di studenti e che gli studenti del corso di *Talijanski jezik 1* utilizzano la tecnologia a volte. Inoltre, è stato determinato che, sebbene sia più interessante per gli studenti partecipare alle attività didattiche utilizzando la tecnologia piuttosto che carta e penna, la maggior parte di loro pensa che sia più interessante e più efficace quando vengono combinati entrambi i metodi menzionati. Questa indagine offre una comprensione migliore e più approfondita della relazione tra l'uso della tecnologia nell'apprendimento delle lingue straniere e la motivazione basata sul compito.

Parole chiave: tecnologia, motivazione, motivazione basata sul compito, apprendimento della lingua straniera

10. SUMMARY

The Role of Technology in Motivation during Foreign Language Learning

In recent years, technology has become an essential part of a person's daily life and, consequently, of their education as well. With its increasing development, the environment, in which important life skills are created, is also changing. In this regard, according to some authors, a new type of learner is emerging. Motivation has always played an important role in learning, especially in learning foreign languages, because it provides the initial stimulus needed to begin learning, along with a systematic support for a person who is learning a particular language. The purpose of this research is to determine the level of presence of a task-based motivation between two groups - a technological group and a classical group. In addition, the goal is to examine the frequency of the use of technology within the *Talijanski jezik 1* course, and to determine whether students find it more interesting to participate in instructional activities using technology or, conversely, using pen and paper. For the purpose of this study, a sample of 18 first-year students from the Department of Italian Studies at the University of Zadar, enrolled in the *Talijanski jezik 1* course, was selected. The results of the survey indicate that there is a high level of task-based motivation in both groups of students and that students in the *Talijanski jezik 1* course use technology occasionally. Furthermore, it was determined that although it is more interesting for students to participate in learning activities using technology rather than pen and paper, most of them think it is more interesting and more effective when both above-mentioned methods are combined. This research provides a better and deeper understanding of the relationship between the use of technology in foreign language learning and task-based motivation.

Keywords: technology, motivation, task-based motivation, foreign language learning

11. SAŽETAK

Uloga tehnologije u motivaciji tijekom učenja stranog jezika

Posljednjih godina tehnologija je postala važan dio svakodnevnog života pojedinca, a posljedično i njegovog obrazovanja. Njenim razvojem mijenja se i okruženje u kojem se razvijaju važne životne vještine. U tom smislu, prema nekim autorima, javlja se novi tip studenta. Motivacija je oduvijek imala važnu ulogu u učenju, posebice u učenju stranih jezika, jer daje početni poticaj za učenje, ali i sustavnu podršku osobi koja uči određeni jezik. Svrha je ovoga istraživanja utvrditi razinu prisutnosti motivacije temeljene na zadatku između dvije skupine - tehnološke skupine i klasične skupine. Osim toga, cilj je ispitati učestalost korištenja tehnologije u okviru kolegija *Talijanski jezik 1* te utvrditi je li studentima zanimljivije sudjelovati u nastavnim aktivnostima koristeći tehnologiju ili olovku i papir. Za potrebe ovoga istraživanja odabran je uzorak od 18 studenata prve godine Odjela za talijanistiku Sveučilišta u Zadru koji su upisali kolegij *Talijanski jezik 1*. Rezultati upitnika pokazuju da postoji visoka razina motivacije temeljene na zadacima u obje skupine studenata te da studenti u sklopu kolegija *Talijanski jezik 1* povremeno koriste tehnologiju. Nadalje, utvrđeno je da, iako je studentima zanimljivije sudjelovati u aktivnostima učenja koristeći tehnologiju nego olovku i papir, većina njih smatra da je zanimljivije i učinkovitije kada se navedene metode kombiniraju. Ovo istraživanje omogućuje bolje i dublje razumijevanje odnosa između uporabe tehnologije u učenju stranih jezika i motivacije temeljene na zadatku.

Ključne riječi: tehnologija, motivacija, motivacija temeljena na zadatku, učenje stranog jezika