



## 5. La narrazione multimodale: strumenti e competenze

### Gli strumenti d'analisi delle storie in relazione alla competenza narrativa

**Andrea Zini**

Il progetto di ricerca Erasmus “foSTering early childhOod media liteRacy competencIES” (2015-2018) si è posto l’obiettivo generale di definire e diffondere linee guida e buone pratiche di educazione ai media nei servizi educativi per l’infanzia attraverso la ricerca educativa e la sperimentazione del digital storytelling.

Declinando tale obiettivo generale secondo le diverse dimensioni dell’educazione ai media, il disegno della ricerca ha assegnato un’importanza preminente alla competenza narrativa. Infatti il digital storytelling è stato inserito nel contesto di più vasti progetti di scuola o di sezione dedicati ai linguaggi narrativi, che pongono ai bambini domande generative intorno all’idea di storia e di narrazione e alle modalità attraverso le quali è possibile raccontare. Di conseguenza, fra i vari criteri di valutazione delle produzioni multimodali, la coerenza del discorso narrativo ricopre un ruolo centrale: ci si domanda quali siano le caratteristiche salienti delle pratiche associate alle storie meglio formate ovvero più complete e organizzate dal punto di vista narrativo.

La finalità del progetto STORIES non è, infatti, quella di promuovere l’ingresso di apparecchi digitali nelle scuole dell’infanzia per esercitare i bambini nelle abilità tecniche ma, al contrario, quella di trarre sia dalla letteratura sia dalla sperimentazione educativa indicazioni per la possibile integrazione



## La narrazione multimodale: strumenti e competenze

nel curricolo prescolare di un metodo operativo che miri a promuovere le competenze narrative multimodali (verbali e non verbali) dei bambini e la loro consapevolezza culturale nell'uso attivo degli strumenti digitali, dei quali sono frequentemente fruitori passivi fin dalla più tenera età.

La prima domanda di ricerca del progetto STORIES è la seguente: quali elementi narrativi e mediali si osservano nelle storie digitali dei bambini?

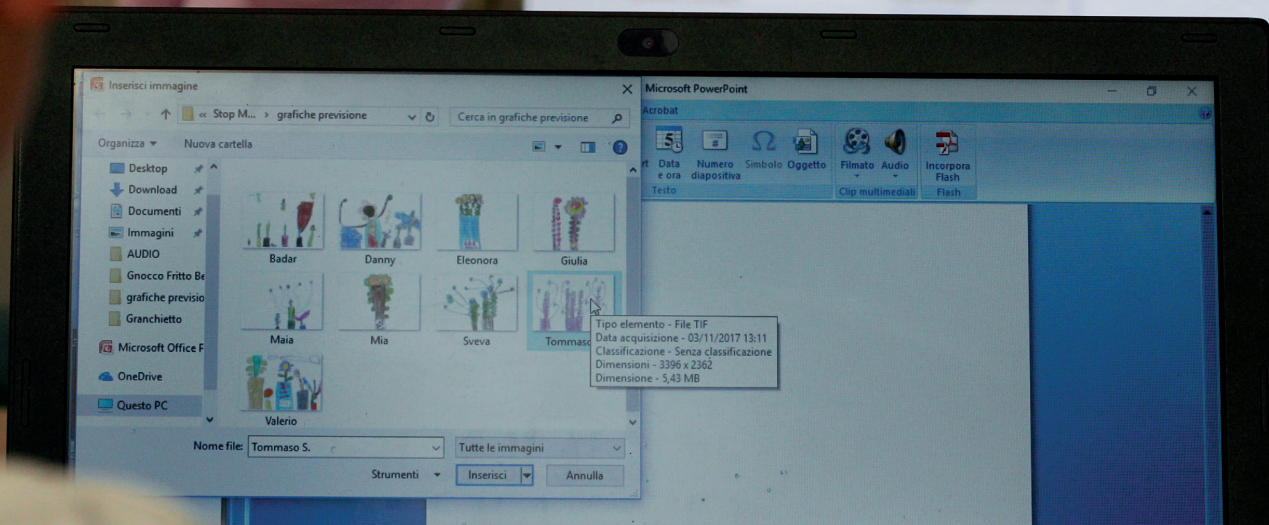
I principali dati attinenti a questa domanda di ricerca sono i prodotti finali dei progetti, ovvero le storie digitali create dai bambini durante le attività, e le relazioni compilate dagli insegnanti, che forniscono informazioni sul contesto educativo e un rapporto sull'attuazione di ciascun progetto.

La sperimentazione educativa ha previsto – come si è già detto – il coinvolgimento di piccoli gruppi di bambini nell'elaborazione e nella realizzazione di progetti di narrazione con strumenti digitali in diciannove scuole dell'infanzia in Finlandia, Germania, Italia e Turchia. Durante ciascuno dei due cicli di attività nelle scuole previsti dal programma della ricerca, ogni équipe d'insegnanti ha attuato una serie di tre diversi progetti di narrazione digitale con il suo gruppo di bambine e bambini.

La sperimentazione ha richiesto un lavoro di osservazione e documentazione sulla base d'indicatori comuni nei diversi Paesi. I dati sono stati raccolti durante l'intero processo, sia attraverso la documentazione prodotta dagli insegnanti sia grazie all'osservazione diretta nelle scuole da parte dei ricercatori.

Durante la prima fase del progetto il gruppo di ricerca ha costruito gli strumenti per la raccolta dei dati, fra i quali vi è lo strumento per l'analisi delle storie digitali prodotte nei contesti educativi, che ne considera distintamente elementi di contesto, narrativi, mediali e tecnologici. Prima di essere applicato all'analisi del corpus degli artefatti, lo strumento è stato validato su un campione di cortometraggi prodotti nell'anno scolastico 2016-17.

La prima sezione dello strumento d'analisi dei dati è dedicata all'incipit del processo di costruzione della storia: la natura dello stimolo dal quale ha



preso avvio l'attività del gruppo (racconti, disegni o giochi dei bambini, oppure spunti offerti dall'insegnante) e la quantità di struttura narrativa in esso implicita.

La seconda sezione prende in esame gli aspetti narrativi del prodotto: il genere narrativo (scriptico, personale-fattuale oppure di finzione, secondo la nota definizione di Shapiro e Hudson, 1991), la presenza/assenza degli elementi costitutivi di una storia e l'osservazione di regolarità nella struttura narrativa (per cui si è fatto riferimento soprattutto al modello cognitivo e alle categorie della "grammatica delle storie" originariamente proposta da Stein e Glenn, 1979).

La terza sezione analizza gli elementi audiovisivi dell'artefatto: il tipo di prodotto (sequenza d'immagini ferme; sequenza d'immagini con animazioni; disegno animato o ripresa a passo uno; filmato dal vero); la presenza d'immagini prodotte dai bambini; la voce narrante e i dialoghi; la musica diegetica ed extradiegetica; gli effetti sonori.

L'ultimo capitolo dell'analisi riguarda i diversi apparecchi e i programmi applicativi utilizzati dai bambini e/o dagli insegnanti nei processi di produzione e post-produzione degli artefatti.

L'analisi integra elementi pedagogici, narrativi, mediali e tecnologici, con l'obiettivo d'indagare le opportunità e i limiti di diversi strumenti e tecniche differenti per la narrazione multimodale nel contesto dei servizi educativi per l'infanzia.



## Elementi narrativi e multimodali nelle storie digitali realizzate dai bambini

**Lorenzo Manera**

In questo paragrafo vengono presentati e discussi i risultati relativi alla prima domanda di ricerca che ha caratterizzato il progetto STORIES, centrata sugli elementi narrativi riscontrabili nelle storie digitali realizzate dai bambini nel corso di entrambe le interazioni intercorse. Sono state prese in analisi le tre dimensioni centrali che caratterizzano le attività di digital storytelling: la struttura narrativa delle storie, l'utilizzo di diversi media e, infine, gli aspetti maggiormente legati ai device digitali utilizzati.

Il processo d'analisi è stato realizzato sia tramite l'utilizzo di analisi statistiche descrittive sia prendendo in esame le associazioni tra gli elementi digitali e quelli narrativi riscontrati nelle storie realizzate.

*Tabella 1. Artefatti digitali e struttura delle storie*

Analisi categoriale	Numero di storie	Percentuale
Sequenza priva di struttura narrativa	8	4,6
Sequenza descrittiva	62	35,6
Sequenza di azioni e reazioni	45	25,9
Sequenza finalizzata a un obiettivo	59	33,9
Totale	174	100,0

Per quanto riguarda gli aspetti narrativi delle storie prodotte, nel corso delle attività di digital storytelling è emerso che la maggior parte è riconducibile



alla categoria di *sequenza descrittiva*, caratterizzata da una serie di enunciati che descrivono uno o più personaggi, un ambiente specifico e la narrazione delle azioni abituali dei personaggi, senza che – tuttavia – siano riscontrabili relazioni cronologiche o causali (Zini *et al.*, 2019). Per quanto riguarda il caso specifico delle storie realizzate dai bambini delle scuole emiliane coinvolte nel progetto di ricerca, è risultata prevalere la categoria *sequenza di azioni* (40,7%), definibile come una successione di enunciati che riferisce di azioni cronologicamente ma non causalmente ordinate.

*Tabella 2. Struttura narrativa delle storie realizzate nei quattro Paesi coinvolti  
Distribuzione rispetto alla variabile Story structure, secondo il modello  
proposto da Stein e Albro (1997)*

Analisi del livello	Numero di storie	Percentuale
Enunciati sconnessi	8	4,6
Sequenza descrittiva	33	19,0
Sequenza di azioni	31	17,8
Sequenza di azioni e reazioni	43	24,7
Episodio abbreviato	10	5,7
Episodio completo	42	24,1
Episodio complesso	3	1,7
Episodio interattivo	4	2,3
Totale	174	100,0

Per quanto riguarda l'analisi dei diversi livelli che costituiscono le categorie generali, emerge che il livello *sequenza di azioni e reazioni* è quello che ap-



Tabella 3. Grado di struttura narrativa fornita ai bambini

		Numero di storie	Percentuale	Percentuale corretta
Dati validi	Nessuna struttura fornita. I bambini scelgono liberamente l'argomento e, a partire da quello, elaborano una narrazione	59	33,9	34,7
	Ai bambini viene indicato un argomento e, a partire da quello, viene loro richiesto di dar vita a una narrazione	42	24,1	24,7
	Ai bambini vengono indicati uno o più personaggi, un luogo in cui si svolge l'azione ed, eventualmente, un evento	37	21,3	21,8
	Ai bambini, una volta indicati il setting in cui si svolge la storia, i personaggi e l'evento iniziale, viene richiesto di completare la narrazione	20	11,5	11,8
	Alto livello di struttura fornita. Ai bambini viene inizialmente raccontata una storia e, in un secondo momento, viene loro proposto di riformularla	12	6,9	7,1
	Totale	170	97,7	100,0
Dati mancanti		4	2,3	
Totale		174	100,0	

pare con maggiore frequenza. È inoltre significativo il fatto che sia attribuibile a una larga percentuale delle storie realizzate il livello *episodio completo* (24,1%), a cui corrisponde un'elaborazione di una narrazione che incorpora o un ulteriore episodio (parziale o completo) oppure molteplici piani che vengono utilizzati per raggiungere un obiettivo. Nel caso specifico delle storie realizzate nel contesto italiano, a circa un terzo delle storie realizzate (28,8%) è risultato attribuibile il livello *episodio completo*; è inoltre emersa una corri-



spondenza tra l'utilizzo di strategie didattiche quali la discussione tra bambini, il brainstorming, l'utilizzo di domande aperte e il raggiungimento di un livello elevato di complessità delle strutture narrative ideate<sup>1</sup> (Bertolini, Pagano, 2018). È interessante notare che, nonostante la presenza di un'alta percentuale di storie a cui corrisponde un elevato livello di complessità narrativa (*episodio completo*), sia comunque riscontrabile da una parte una percentuale molto bassa di casi in cui gli insegnanti hanno direttamente fornito ai bambini una struttura narrativa complessa (7,1%), dall'altra un'alta percentuale di casi in cui i bambini hanno liberamente realizzato narrazioni basate su da loro trame strutturate (34,7%).

Tale dato è supportato anche dalle analisi statistiche realizzate sui dati raccolti. Andando a effettuare la correlazione R per ranghi di Spearman<sup>2</sup> emerge infatti una correlazione statistica negativa<sup>3</sup> tra il grado di strutturazione del *prompt* fornito dagli insegnanti e la complessità narrativa delle storie realizzate. Ciò significa che a una maggior libertà lasciata ai bambini nella fase di costruzione iniziale della storia ha corrisposto la creazione di storie caratterizzate da più alti livelli di complessità narrativa. Per quanto riguarda la natura delle storie realizzate (Tabella 4), è interessante mettere in risalto come nella maggior parte dei casi queste abbiano avuto origine da un *prompt* iniziale degli insegnanti, che hanno invitato i bambini a strutturare lo sviluppo della trama. In pochi casi è stato invece chiesto ai bambini di rielaborare una narrazione già esistente o conosciuta (9,2%). Questo dato rappresenta un'ulteriore dimostrazione del fatto che sono stati raggiunti elevati livelli di complessità narrativa senza che sia stato fatto un utilizzo significativo di narrazioni già esistenti.

<sup>1</sup> È emersa inoltre una correlazione statisticamente significativa tra l'utilizzo di materiali naturali ( $p = 0,023$ ) intesi come occasione attivante per l'invenzione della storia e il livello di complessità narrativa delle storie realizzate (Bertolini, Pagano, 2018).

<sup>2</sup> Sono state effettuate misurazioni statistiche non parametriche, in quanto dalla realizzazione del test di Shapiro-Wilk è emerso che le variabili legate ai livelli di complessità narrativa non avevano una distribuzione normale.

<sup>3</sup> ( $r_s = -.173$ ,  $p = .024$ )

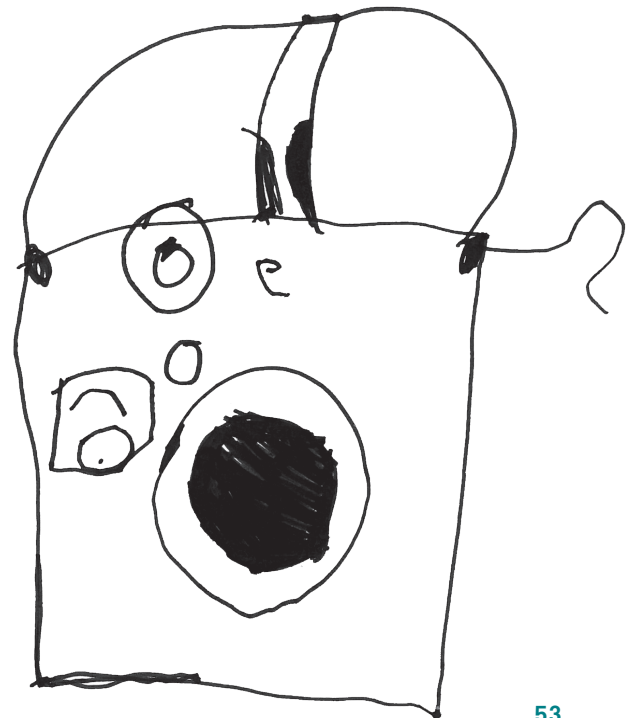






Tabella 4 . Elementi che hanno dato avvio all'invenzione delle storie

		Numero di storie	Percentuale	Percentuale "valida"
Valida	L'incipit narrativo è tratto dalla – o elaborato sulla – base di un gioco dei bambini	26	14,9	15,0
	L'incipit narrativo è tratto da racconti (spontanei o elicitati) dei bambini	26	14,9	15,0
	<i>Prompt</i> iniziale degli insegnanti	105	60,3	60,7
	Gli insegnanti chiedono ai bambini di ri-raccontare una storia che viene loro narrata	16	9,2	9,2
	Totale	173	99,4	100,0
Mancante		1	0,6	
Totale		174	100,0	

L'alto livello di complessità che caratterizza le storie è altresì spiegabile andando ad analizzare la tipologia narrativa (Tabella 5), in quanto la maggior parte delle narrazioni è costituita da storia di finzione (79,9%), dato trasversale a ciascun Paese coinvolto nel progetto di ricerca,<sup>4</sup> Altre tipologie di *storytelling*, classicamente utilizzate nell'ambito della scuola dell'infanzia ma caratterizzate da scarsa complessità narrativa, quali il racconto d'avvenimenti legati a esperienze personali o narrazioni ispirate a script sociali,<sup>5</sup> risultano infatti essere state utilizzate solo raramente (14,9%).

<sup>4</sup> Italia (79,7 %), Finlandia (77,8%), Germania (81,8%), Turchia (78%).

<sup>5</sup> Definibili come schemi narrativi caratterizzati da una serie di eventi che si ripropongono in precisi avvenimenti di natura sociale, ad esempio il compleanno.



Un'ulteriore spiegazione è individuabile andando ad analizzare il tipo di prodotto che caratterizza gli artefatti digitali realizzati (Tabella 6). Dall'analisi emerge infatti che la maggior parte delle storie digitali realizzate (54%) è costituita da animazioni, cioè da artefatti digitali realizzati sia in *stop motion* sia tramite applicazioni che permettono di creare e registrare narrazioni digitali animate tramite operazioni di *screen recording* o di *video editing*. Questa tipologia di artefatto permette infatti un'articolazione narrativa più complessa rispetto sia alla categoria *still-image sequence* (immagini sequenziali non animate) sia alla categoria *slideshow animata* (sequenza di diapositive contenente animazioni).

Tabella 5. Tipologia narrativa

Tipologia narrativa	Frequenza	Percentuale
Narrazioni legate a script sociali	22	12,6
Storie personali	4	2,3
Storie di finzione	139	79,9
Altre tipologie narrative	9	5,2
Totale	174	100,0

Tabella 6. Categorie di artefatti digitali realizzati

Artefatti digitali	Frequenza	Percentuale
<i>Still-image sequence</i>	27	15,5
Slideshow animate	15	8,6
Animazioni	94	54,0
Movie	26	14,9
Altre	12	6,9
Totale	174	100,0



Un'ultima spiegazione può essere individuata nel fatto che, nella fase di ideazione e realizzazione delle storie digitali, i device utilizzati corrispondono a strumenti in grado di sostenere un'elaborazione complessa da un punto di vista narrativo (Tabella 6); risultano infatti essere stati utilizzati soprattutto device quali computer, tablet e I-theatre,<sup>6</sup> mentre risulta esser stato fatto uno scarso utilizzo di device quali smartphone e videocamere.

Tabella 7. Device utilizzati per la realizzazione delle storie digitali

Device utilizzati per la realizzazione delle storie digitali	Turchia		Italia		Finlandia		Germania	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Computer	37	62,7	57	96,6	6	16,7	14	70,0
Tablet	24	40,7	27	45,8	33	91,7	14	70,0
I-theatre	26	44,1	7	11,9	3	8,3	6	30,0
Smartphone	17	28,8	4	6,8	2	5,6	4	20,0
Camera	0	0	54	91,5	0	0	9	45,0

Una volta delineate le caratteristiche narrative delle storie digitali realizzate ed enucleate alcune possibili relazioni tra la complessità narrativa che emerge dall'analisi delle storie e gli elementi contestuali e didattici, ci pare di particolare interesse mettere in luce i risultati emersi dall'analisi degli elementi multimodali che hanno caratterizzato gli artefatti digitali realizzati.

Da una prima analisi emerge una percentuale significativa di storie in cui sono riscontrabili immagini o disegni realizzati dai bambini (82,2%). Offrire ai bambini la possibilità d'integrare la componente narrativa con elementi

<sup>6</sup> Sistema interattivo integrato per la creazione di storie multimediali. Cfr. [www.i-theatre.org/it](http://www.i-theatre.org/it)



Tabella 8. Elementi multimodali presenti nelle storie digitali

Elementi multimodali presenti nelle storie digitali	Turchia		Italia		Finlandia		Germania		Risultati complessivi	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Disegni o immagini realizzate dai bambini	56	94,9	43	72,9	24	66,7	20	100	143	82,2
Testo scritto	1	1,7	23	39	12	33,3	1	5,0	37	21,3
Voce narrante	43	72,9	44	74,6	21	58,3	16	80,0	124	71,3
Dialoghi	38	64,4	25	42,4	19	52,8	15	75,0	97	55,7
Mood music - musica non diegetica*	8	13,6	11	18,6	18	50,0	1	5,0	38	21,8
Musica diegetica	4	6,8	10	16,9	9	25,0	3	15,0	26	14,9
Effetti sonori**	22	37,3	29	49,2	20	55,6	11	55,0	82	47,1

\* Musica la cui sorgente non è rintracciabile in almeno uno degli elementi riferibili all'universo narrativo preso in analisi

\*\* Fanno parte di questa categoria sia suoni la cui origine è riferibile a oggetti presenti nella narrazione sia suoni aggiunti in fase di editing per fini drammatici

multimodali, che comprendono cioè tra gli altri<sup>7</sup> anche elementi iconico-visuali, ha sostenuto un processo di costruzione narrativa che ha portato al raggiungimento di un alto livello di complessità narrativa. Da un'analisi statistica realizzata tramite l'utilizzo di un *test chi quadrato* è emerso inoltre che all'utilizzo dell'I-theatre sono corrisposti sia un più elevato numero di storie contenenti effetti sonori<sup>8</sup> sia una maggior presenza di disegni e fotografie<sup>9</sup> realizzate dai bambini in fase progettuale, confermando il ruolo che l'utilizzo di tale device può svolgere nel sostenere la creazione di artefatti digitali realizzati tramite l'utilizzo di elementi multimediali e multimodali.

<sup>7</sup> Elementi linguistici, iconico-visuali, audio, gestuali e spaziali (cfr. Neville, 2015).

<sup>8</sup>  $\chi^2(1, N = 174) = 5.812, p = .016, \phi = -.183.$

<sup>9</sup>  $\chi^2(1, N = 174) = 12.002, p = .001, \phi = .263.$



## La valutazione degli insegnanti sulle competenze sviluppate dai bambini nelle attività di digital storytelling

**Andrea Zini**

È stato chiesto alle insegnanti dei Paesi partner di redigere un sommario dei progetti svolti al termine di ogni anno del progetto. Sono stati prodotti in totale 53 documenti, 28 dei quali sono relativi al primo ciclo del progetto e 25 al secondo. Lo scopo dei riepiloghi annuali era quello di riflettere sull'intero processo in modo globale. Tali documenti servono come fonte principale di dati per la seconda domanda di ricerca: quali sono le caratteristiche del processo interattivo di costruzione di una storia digitale in un progetto di *digital storytelling* condotto nella scuola dell'infanzia?

### *Lo strumento per la raccolta dei dati*

Il rapporto è suddiviso in quattro sezioni. La prima sezione contiene informazioni descrittive riguardanti la scuola, l'insegnante (o l'équipe), la durata complessiva dei progetti attuati e il numero di sessioni di lavoro a essi dedicate.

Nella seconda sezione abbiamo chiesto agli insegnanti di valutare quali conoscenze, abilità e competenze nel campo della *media literacy* sono state sviluppate dai bambini nelle attività di DST. Per la costruzione di questa sezione dello strumento abbiamo fatto riferimento principalmente al lavoro di Jackie Marsh (2006) sulla produzione di animazioni nella prima infanzia.

Il primo quesito, a risposta aperta, chiede alle insegnanti di spiegare «che cosa i bambini hanno appreso» e di elencare «tre benefici in termini di sviluppo delle competenze in *media literacy*». In questo caso, come nei successivi, le risposte aperte sono state in seguito codificate dai ricercatori, che ne hanno classificato i contenuti all'interno di un numero definito di modalità.



Di seguito, alle insegnanti è stata proposta una lista di controllo che comprende diverse dimensioni, connesse ad altrettante azioni, ciascuna delle quali implica un certo numero d'abilità specifiche. Le insegnanti hanno stimato la frequenza con cui i bambini coinvolti nei progetti di quell'anno hanno dimostrato ciascuna delle abilità, utilizzando una scala a cinque punti: nessuno; alcuni; la metà circa; la maggior parte; tutti.

Tabella 9. La valutazione della media literacy

Dimensioni	Azioni	Conoscenze, abilità, competenze
Abilità tecniche	Interagire direttamente con un apparecchio o un programma	Spostare il cursore nello spazio desiderato
		Utilizzare il tocco (nel caso del touch screen) o cliccare il pulsante per selezionare e trascinare
		Trovare il modo appropriato per scattare fotografie/fare riprese video
		Utilizzare le funzioni di editing delle immagini per disegnare/colorare/ritagliare le immagini
		Utilizzare le funzioni di modifica foto/video in modo appropriato (ad es., timeline, pulsanti stop/replay, aggiunta di suoni)
		Altro: .....
Abilità visive	Composizione delle immagini/delle riprese	Posizionare/muovere adeguatamente personaggi e figure
		Costruire diverse inquadrature/angolature/movimenti di camera
		Altro: .....
Abilità artistiche	Creare elementi visivi	Usare pittura, matite, forbici e altri strumenti e materiali per disegnare/costruire gli scenari/i personaggi
		Altro: .....



Abilità narrative	Costruire storie con...	Uno o più personaggi identificabili/caratterizzati
		Un ambiente (spazio/tempo)
		Un evento iniziale o problema della storia (ev. naturale; azione; ev. interno; imprevisto; cambiamento di stato; separazione...)
		Svolgimento della storia (sviluppo)
		Soluzione/conclusione
Comprensione della multimodalità	Usare diverse modalità comunicative (ad es., verbale, visiva, sonora, tattile)	Intuire le proprietà che le diverse modalità offrono
		Essere consapevole delle differenze tra le proprietà che le diverse modalità offrono
		Cogliere i processi implicati nella trasposizione-adattamento (di un significato/contenuto semantico) tra diverse modalità ≈ capire i passaggi da una modalità all'altra (ad es., comunicare l'emozione della tristezza attraverso colori o suoni o movimenti...)
		Altro: .....
Abilità di composizione (ante scrittura)	Pianificazione per bozzetti (storyboard)	Usare disegni/schizzi/immagini in sequenza per pianificare ≈ "scrivere" una sceneggiatura a disegni
		Altro: .....
Comprensione dei fondamenti del linguaggio audiovisivo	Creare una storia digitale (ad es., una fotostoria/ un'animazione/ un filmato)	Riconoscere le due componenti fondamentali del linguaggio audiovisivo: l'inquadratura (campo, piano...) e il sonoro (parlato, musica, rumori ed effetti) ≈ intuire che l'artefatto incorpora una componente visiva e una verbale/sonora, sovrapposte nella sequenza temporale
		Comprendere i principi più importanti tipo di prodotto realizzato: campo da compilare secondo i progetti svolti, ad es.: - albo illustrato/album fotografico (slideshow), con commento sonoro/narrazione fuori campo: comprendere che il racconto è rappresentato dalla sequenza d'immagini fisse che procede lungo la linea del tempo, cioè lungo una retta orientata che dall'origine si percorre in verso positivo);



		<p>- animazione, ad es. a passo uno: comprendere che numerose immagini fisse – che ritraggono piccoli spostamenti in progressione – possono dare l'illusione del movimento, se visualizzate in rapida successione;</p> <p>- ripresa video: in questo caso l'elemento saliente è probabilmente la regia: la costruzione delle inquadrature e la cura della recitazione, se presente</p> <p>Altro: .....</p>
Abilità critica	Riflettere sul prodotto/processo; operare modifiche dove necessario	<p>Individuare gli aspetti del lavoro che si devono cambiare, ad es., in un progetto di stop motion: scatti che includono le mani dei bambini</p> <p>Individuare caratteristiche particolarmente adatte a soddisfare le esigenze del pubblico e ripeterle, ad es. effetti sonori</p> <p>Altro: .....</p>
Sensibilità al destinatario	Creare storie digitali che colgano l'interesse dei destinatari	<p>Individuare temi che possano interessare il destinatario implicito/modello</p> <p>Individuare scenografie e/o tracce audio che attraggano l'attenzione dello spettatore</p> <p>Altro: .....</p>

La terza sezione del rapporto è dedicata alla valutazione delle abilità sociali. Il primo quesito, a risposta aperta, è così formulato: «Spiega che cosa i bambini hanno appreso ed elenca tre benefici in termini di sviluppo delle abilità sociali». Segue una lista in cui si osservano diverse dimensioni delle abilità sociali e più abilità specifiche ad esse associate. Come nella sezione precedente, alle insegnanti è richiesto di «esprimere una stima di quanti dei bambini coinvolti nei progetti» attuati «hanno sviluppato ciascuna conoscenza o abilità».





Tabella 10. La valutazione delle abilità sociali

Dimensioni	Conoscenze, abilità e competenze
1. Relazioni	1.1. Si esprime in prima persona plurale, ad es.: possiamo fare così, facciamo questo...
	1.2. Mostra emozioni positive durante il gioco/mostra senso dell'umorismo, ride, applaude approvando, è attento
	1.3. Incoraggia gli altri a partecipare al gioco; accoglie, invita i partner
	1.4. Aiuta gli altri bambini
2. Comunicazione	2.1. Ascolta con attenzione le idee degli altri mentre parlano
	2.2. Commenta le idee degli altri bambini, risponde alle idee e ai pensieri dei pari
	2.3. Pone domande al gruppo
	2.4. È attivo nei dialoghi
3. Abilità cognitive	3.1. Esprime il suo pensiero verbalmente/graficamente/fisicamente
	3.2. Aggiorna/modifica le sue idee
	3.3. Apporta/condivide nuovi temi/idee verbalmente
	3.4. Sviluppa idee altrui
	3.5. Usa la sua capacità di risolvere i problemi per ideare soluzioni insieme agli altri
	3.6. Attribuisce al lavorare insieme la qualità dei risultati ottenuti
4. Disconnessione dal/ interruzione del gioco/attività	4.1. Non si fa coinvolgere in un determinato gioco/attività
	4.2. Si ritira dall'attività
	4.3. Rifiuta di partecipare quando è invitato
	4.4. È distruttivo durante l'attività e le interazioni, cerca un'attenzione negativa (ad es., urla, sottrae i giocattoli, interferisce con il flusso dell'attività degli altri bambini)



La quarta sezione del rapporto contiene tre quesiti a risposta aperta, relativi: 1. ai problemi incontrati nell'attuazione dei progetti, 2. all'impatto dell'esperienza sul loro sviluppo professionale e 3. alla risposta dei bambini alle attività proposte.

#### *Dati salienti sulla media literacy dei bambini*

Fra i benefici e gli apprendimenti osservati nei bambini nel campo della *media literacy*, l'abilità più frequentemente segnalata dalle insegnanti attraverso le loro risposte alla domanda aperta contenuta nella seconda sezione (in entrambi gli anni e sul totale dei progetti svolti) è quella nell'"uso di apparecchi e programmi" (71,7%). Facendo invece riferimento ai dati specifici di ogni Paese, osserviamo che, accanto a questo elemento, le insegnanti italiane in particolare hanno notato uno sviluppo nella "consapevolezza dell'uso positivo dei media" (indicato dal 75% delle rispondenti nel primo anno e dall'85% nel secondo anno). Mettendo a confronto i dati relativi al totale dei progetti attuati nel primo e nel secondo anno di attività, si nota che l'abilità della quale le insegnanti hanno osservato il più accentuato incremento è quella "narrativa" (indicata nel 17,9% dei rapporti sul primo anno e nel 40,0% dei rapporti sul secondo anno). Considerando i dati specifici di ogni Paese, risulta che nelle risposte fornite dalle insegnanti italiane nei due anni gli elementi che mostrano il più accentuato incremento sono invece: 1. "la creatività e la presentazione di nuove idee" e 2. "la capacità di esprimersi attraverso le nuove tecnologie".

Le insegnanti hanno inoltre riferito le loro osservazioni sulle abilità in *media literacy* sviluppate dal maggior numero di bambini nelle attività di DST. Quelle elencate di seguito sono le abilità che assumono i valori di maggior frequenza all'interno di ognuna delle nove dimensioni, considerando la totalità dei rapporti compilati nei due anni nei Paesi partner. I valori riportati in tabella si riferiscono alla frequenza cumulata associata alla classe di modalità composta da "tutti" e da "la maggior parte" dei bambini.

*Tabella 11. Dati salienti*

Dimensioni	Azioni	Conoscenze, abilità, competenze	Frequenza
Abilità tecniche	Interagire direttamente con un apparecchio o un programma	Utilizzare il tocco (nel caso del touch screen) o cliccare il pulsante per selezionare e trascinare	I anno 82,2% II anno 88,0%



## La narrazione multimodale: strumenti e competenze

Abilità visive	Composizione delle immagini/delle riprese	Posizionare/muovere adeguatamente personaggi e figure	I anno 71,5% II anno 88,0%
Abilità artistiche	Creare elementi visivi	Usare pittura, matite, forbici e altri strumenti e materiali per disegnare/costruire gli scenari/i personaggi	I anno 60,7% II anno 84,0%
Abilità narrative	Costruire storie con...	Uno o più personaggi identificabili/caratterizzati	I anno 85,7% II anno 88,0%
Comprensione della multimodalità	Usare diverse modalità comunicative (es. verbale, visiva, sonora, tattile)	Intuire le proprietà che le diverse modalità offrono	I anno 53,6% II anno 68,0%
Abilità di composizione (ante scrittura)	Pianificazione per bozzetti (storyboard)	Usare disegni/schizzi/immagini in sequenza per pianificare ≈ "scrivere" una sceneggiatura a disegni	I anno 51,5% II anno 56,0%
Comprensione dei fondamenti del linguaggio audiovisivo	Creare una storia digitale (ad es., una fotostoria/ un'animazione/un filmato)	I anno: riconoscere le due componenti fondamentali del linguaggio audiovisivo	64,3%
		Il anno: comprendere i principi più importanti tipo di prodotto realizzato	72,0%
Abilità critica	Riflettere sul prodotto/ processo; operare modifiche dove necessario	I anno: individuare gli aspetti del lavoro che si devono cambiare	35,7%
		Il anno: individuare caratteristiche particolarmente adatte a soddisfare le esigenze del pubblico e ripeterle: ad es. effetti sonori	52,0%
Sensibilità al destinatario	Creare storie digitali che colgano l'interesse dei destinatario	Individuare temi che possano interessare il destinatario implicito/modello	20,0%
		Individuare scenografie e/o tracce audio che attraggano l'attenzione dello spettatore	20,0%



Come si può osservare, secondo la valutazione delle loro insegnanti i bambini hanno trovato nelle attività di DST opportunità per sviluppare e dimostrare varie dimensioni di quella che abbiamo definito, in modo ampio, come *media literacy*. Al pari dell'abilità tecnica nell'uso di apparecchi e programmi, l'attività di DST ha sollecitato le abilità narrative, visive e grafiche dei bambini, risultando inoltre adatta ad accrescere la loro capacità di pianificare un discorso narrativo e la loro consapevolezza nell'uso di diverse modalità espressive e del linguaggio audiovisivo in particolare.

