

DIGITAL STORYTELLING E IDENTITÀ CULTURALE: NARRARE PER VALORIZZARE LA LINGUA E LE TRADIZIONI DELLA COMUNITÀ ARBËRESHË

PIERANGELO BERARDI E CARMELA PALADINO
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FOGGIA

Abstract – One of the primary goals of contemporary educational institutions is to promote quality education and civic engagement, especially in contexts marked by marginalization and educational poverty. This is crucial for ensuring inclusion and equality, and for combating all forms of discrimination based on gender, language, ethnicity, religion, and economic status. As an important multicultural microcosm, schools become a valuable opportunity for peer-to-peer discussion and exchange. This research project identifies the interconnections between local cultures and traditions through narration and the enhancement of specific cultural traits, aiming to convey them towards a conscious global citizenship. In synergy with the most recent developments in AI Literacy, the research proposes a digital storytelling model capable of supporting the intergenerational transmission of minority languages. This model is structured along three key lines: Digital Storytelling as a multi-factorial strategic approach; the potential to contribute to the linguistic and cultural valorization of the Arbëreshë community; the critical and conscious integration of AI, playing a crucial role in connecting the smallest and most peripheral local realities with the vast global network.

Keywords: Digital Storytelling; AI Literacy; mediation; plurilingualism; Arbëreshë.

1. Narrazione, tecnologie e risorgenza linguistica: prospettive educative e culturali per le minoranze

La narrazione ha da sempre rappresentato uno strumento privilegiato per la costruzione dell'identità culturale e la trasmissione intergenerazionale dei saperi. Importante strumento per conoscere e per dotare di significato la storia, offre la possibilità di ripensare, organizzare (Laneve 2023) e “creare un nesso intergenerazionale che necessita di essere nutrito, pena l'interruzione del dialogo fra vecchi e giovani: grande e sottovalutato rischio del nostro tempo” (Perla 2019). Il fondamentale connubio tra narrazione ed educazione (Demetrio 2013) si rivela un importante strumento didattico, cruciale soprattutto per la trasmissione culturale e la tutela delle minoranze linguistiche. In un'epoca segnata da processi di omologazione e dalla progressiva erosione delle lingue minoritarie, il Digital Storytelling emerge, infatti, come una risorsa educativa capace di intrecciare memoria e innovazione (Shiri et al. 2021), promuovendo al contempo il radicamento territoriale e il dialogo interculturale.

La ricerca qui presentata si propone di esplorare come le tecnologie narrative possano sostenere processi di risorgenza linguistica all'interno delle comunità minoritarie, con un focus sulla realtà arbëreshë di Chieuti. A tal fine, è stato realizzato un video bilingue (italiano–arbëreshë), sviluppato in collaborazione con il centro linguistico locale, con l'intento di indagare il potenziale del Digital Storytelling come pratica educativa e culturale in grado di riattivare l'uso simbolico della lingua, rafforzare il senso di appartenenza e promuovere una cittadinanza culturale consapevole. L'intero processo di creazione dell'artefatto è stato accompagnato da un uso intenzionale di strumenti digitali, inclusi dispositivi supportati da Intelligenza Artificiale, che hanno contribuito ad aumentarne

l'accessibilità e la risonanza simbolica. In questa prospettiva, la tecnologia è concepita come mezzo per favorire inclusione, consapevolezza linguistica e trasmissione attiva del patrimonio immateriale.

L'efficace integrazione delle tecnologie nei contesti educativi richiede un sapere complesso e situato, in cui la padronanza tecnica si intreccia con la consapevolezza pedagogica e disciplinare (Perla, Agrati e Vinci 2018). Il framework TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), proposto da Mishra e Koehler (2006), offre una chiave di lettura utile per comprendere come armonizzare conoscenze tecnologiche, pedagogiche e contenutistiche nella progettazione di ambienti di apprendimento significativi. In questa prospettiva, l'insegnante non si limita a utilizzare strumenti digitali, ma li seleziona e li adatta criticamente rispetto agli obiettivi formativi, ai contenuti da veicolare e alle caratteristiche degli studenti, promuovendo una didattica contestualizzata e trasformativa (Di Blas et al. 2018). Il Digital Storytelling, impiegato per la valorizzazione linguistica e culturale, può essere ripensato proprio alla luce di questo framework: la narrazione diventa un ambiente multimodale in cui contenuti, metodi e tecnologie si integrano nella costruzione del significato e dell'identità, soprattutto nei contesti delle minoranze linguistiche (Uygun 2022).

In questo scenario si rende necessaria una riflessione più ampia sullo stato attuale delle minoranze linguistiche in Italia. Il nostro ordinamento riconosce ufficialmente dodici minoranze storiche, la cui tutela affonda le radici nell'articolo 6 della Costituzione italiana, secondo cui "La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche". A partire da questo principio, il legislatore ha approvato la Legge 15 dicembre 1999, n. 482, che disciplina la tutela e la valorizzazione delle lingue e delle culture delle comunità storiche presenti sul territorio nazionale. Questo impianto normativo è rafforzato da strumenti giuridici internazionali come la Convenzione-quadro per la protezione delle minoranze nazionali (ratificata con la Legge 28 agosto 1997, n. 302) e la Carta europea delle lingue regionali o minoritarie, recepita in Italia con il D.P.R. 345/2001.

Nonostante l'apparente solidità del quadro normativo, persistono criticità legate alla frammentazione degli interventi, alla discontinuità nella trasmissione intergenerazionale e alla scarsa visibilità pubblica di queste culture. Le comunità linguistiche come quella arbëreshë, spesso localizzate in aree marginali e segnate da dinamiche di spopolamento, rischiano una progressiva perdita di identità se non supportate da azioni educative strutturate e da politiche linguistiche attive. In questo contesto, strumenti didattici come il Digital Storytelling si rivelano strategici, poiché permettono di trasformare il patrimonio linguistico in risorsa educativa, narrativa e simbolica, favorendo un dialogo rigenerativo tra tradizione e contemporaneità. Nato nell'ambito del *Center for Digital Storytelling* (Lambert 2013), il Digital Storytelling si è affermato come pratica educativa inclusiva, capace di fondere linguaggi diversi – testuali, visivi, sonori – in una narrazione co-costruita. Più che una semplice tecnica, esso si configura come una forma di *agency* narrativa (Couldry 2010), attraverso cui individui e comunità possono autorappresentarsi, dare senso alle proprie esperienze e rinegoziare appartenenze. La letteratura internazionale ha evidenziato il potenziale di questa pratica nel promuovere processi di risorgenza linguistica, costruzione identitaria e dialogo intergenerazionale (Hull e Katz 2006; Gubrium e Harper 2013; Ajani et al. 2024; Hooft et al. 2024). Nei contesti di plurilinguismo fragile, nei quali le minoranze linguistiche rischiano di perdere funzionalità e dinamismo, il Digital Storytelling permette alla lingua minoritaria di tornare a essere lingua d'uso e di significato, attivando processi cognitivi, affettivi e simbolici radicati nella memoria e nel vissuto. In particolare, la creazione di narrazioni bilingui rafforza i legami tra codici linguistici, territori e storie, contribuendo alla costruzione di una cittadinanza culturale consapevole (Hull e Nelson 2005).

In questo scenario, l'AI Literacy si configura come una competenza educativa trasversale e imprescindibile. Non si tratta solo di saper usare strumenti intelligenti, ma di comprendere il loro funzionamento, valutarne criticamente l'impatto e riflettere sulle implicazioni etiche, epistemiche e culturali (Long e Magerko, 2020; Ng et al. 2021). La presenza dell'intelligenza artificiale nelle pratiche narrative – attraverso funzionalità come la traduzione automatica, la sintesi vocale, i sottotitoli o la generazione di immagini – apre nuovi spazi espressivi, ma solleva anche interrogativi sull'autorialità, sull'autenticità e sul controllo dei dati. In ambito educativo, l'AI Literacy (Su et al. 2023) implica una pratica riflessiva "in azione", in cui studenti e insegnanti imparano non solo con

la tecnologia, ma sulla tecnologia, sviluppando una consapevolezza critica e creativa. Nei progetti dedicati alle minoranze linguistiche, l'utilizzo di strumenti basati su IA assume anche una valenza interculturale e politica, richiedendo attenzione alla giustizia linguistica, alla trasparenza algoritmica e al rischio di riprodurre disuguaglianze (Floridi et al. 2022). In tale prospettiva, l'alfabetizzazione all'IA si configura come componente costitutiva di una nuova cittadinanza digitale e narrativa, in grado di connettere tecnologie, culture e diritti.

2. Minoranze da tutelare: normative e valorizzazione culturale

Alcune aree geografiche dell'Italia ospitano minoranze linguistiche depositarie di preziose tradizioni popolari e culturali. Sul territorio dello Stato italiano sono presenti dodici diverse minoranze linguistiche, la tutela delle quali è un dovere costituzionale. L'art 6 della Costituzione, infatti, stabilisce che la Repubblica le protegga con specifiche norme. La legge n. 482 del 1999 e la Carta europea delle lingue regionali o minoritarie (marzo 1998) tutelano la conservazione e lo sviluppo delle tradizioni e del patrimonio culturale europeo e del diritto di usare una minoranza. Tullio De Mauro (2006) ha evidenziato il rischio delle lingue ancorate solo alla trasmissione parlata di essere dominate dalla globalizzazione, utilizzate da gruppi demografici molto ristretti. Il tema stimola interrogativi e genera riflessioni sulle sfide didattiche. Nelle complessità delle condizioni diverse tra le stesse comunità linguistiche per numero di parlanti, continuità con il territorio e azioni coordinate degli enti, è necessario ritrovare un minimo comune multiplo nelle proposte scolastiche. Un fondamentale punto di partenza è rappresentato dal potenziamento della lingua quale strumento di insegnamento e/o l'uso della lingua di minoranza per lo svolgimento delle attività, nonché l'adozione del CLIL o di metodologie transdisciplinari (Flavian 2024). Il sostrato legislativo e la più recente politica europea sul rispetto della diversità e sul dialogo interculturale (Parlamento Europeo 2025), invitano a riflettere sulla multiculturalità e sul plurilinguismo, non soltanto in termini didattici, ma anche e soprattutto socio-culturali e, dunque, in termini interculturali, intergenerazionali. L'analisi ha, dunque, un impatto non soltanto didattico e metodologico, ma anche, necessariamente, sociale e linguistico. Coinvolgendo la stessa comunità nella ricerca di una nuova consapevolezza, si fa strada la possibilità di valorizzare il patrimonio linguistico e culturale in tutte e tra tutte le agenzie educative, in quanto esigenza condivisa e promossa anche dai più giovani. Per la ricerca si definiscono obiettivi rilevanti in termini di formazione e di educazione: il superamento delle barriere comunicative che ostacolano l'inclusione, la valorizzazione del territorio e il recupero delle tradizioni culturali, la valorizzazione delle minoranze linguistiche nell'interazione con le altre lingue.

3. La scuola come microcosmo: cittadinanza attiva e impegno trasformativo

La convivenza di culture e lingue diverse nella comunità scolastica contemporanea fa emergere la necessità di superare le barriere comunicative, che ostacolano o rallentano i processi di inclusione (Flavian 2019, 2024; Perla 2013). Una delle principali istanze delle istituzioni scolastiche contemporanee è rappresentata dalla promozione di un'istruzione di qualità e di un'educazione alla cittadinanza, soprattutto in contesti caratterizzati da marginalità e povertà educativa, garantendo inclusione e uguaglianza e contrastando ogni forma di discriminazione di genere, lingua, etnia religione e condizione economica (Vinci 2023; Pinto Minerva 1993, 1996; Trebisacce 2015). Importante microcosmo multiculturale, la scuola diventa preziosa occasione di confronto e di scambio tra pari. In un contesto ricco di opportunità, il docente è chiamato ad affrontare un impegno trasformativo, in grado di attraversare il confine dello spazio familiare, per essere mediatore tra globale e locale, tra tecnologie e globalizzazione che mettono a rischio le specificità territoriali e culturali. Urgenza che si localizza soprattutto in alcune zone interne e a rischio di isolamento linguistico e culturale (Breu 2016; Bombino, Calabò, Cassalia, Errante, e Vinci 2021a, 2021b) - come accade in molte aree del Mezzogiorno - dove le scuole rappresentano spesso gli unici presidi culturali e sociali attivi. Proprio in questi contesti, ricchi di potenzialità ma storicamente emarginati

(Frabboni, Pinto Minerva, e Trebisacce 1990), i docenti sono chiamati a utilizzare forme di ibridazione tecnologica e dispositivi digitali capaci di superare le barriere delle condizioni spazio-temporali della presenza, rendendo più flessibile l'agire didattico (Perla, Agrati, e Vinci 2018). Sull'esempio del Progetto Indire, *Piccole Scuole* (2016), che ha lo scopo di valorizzare la funzione didattica e culturale delle scuole in contesti geograficamente isolati e con pluriclassi (Frabboni, Pinto Minerva, e Trebisacce 1990), il contributo intende dare continuità a metodologie innovative, in particolare l'implementazione del *Digital Storytelling*, utile alla narrazione culturale, interculturale e intergenerazionale. Il progetto di ricerca intende rintracciare le interconnessioni tra le culture locali attraverso la narrazione e la valorizzazione delle specificità culturali per veicolarle verso una cittadinanza globale consapevole. Ponendosi in continuità con le riflessioni offerte da Perla, Agrati e Vinci (2018), che privilegiano il modello TPACK per l'integrazione delle tecnologie didattiche nelle attività didattiche, lo studio rintraccia nel *Digital Storytelling* una chiave strategica multifattoriale e indagare sulla possibilità di contribuire alla valorizzazione linguistica e culturale della comunità arbëreshë.

4. Lingue dimenticate: il *Digital Storytelling* tra tradizione e tecnologie

Nella consapevolezza della forza persuasiva della narrazione per la capacità di creare comprensione e favorire l'adesione tra culture diverse (Perelman e Olbrechts-Tyteca 1958), il *Digital Storytelling* rappresenta una risorsa narrativa efficace da utilizzare in ambito scolastico (Robin 2016), in particolare per la promozione di un'educazione interculturale e per la valorizzazione di risorgenze linguistiche. I racconti multimediali che ne derivano, infatti, fanno emergere memorie individuali e collettive aprendo uno spiraglio al dialogo e alla comprensione reciproca (Powell, Weems, e Owle 2007). Nella consapevolezza che la lingua sia entità viva e in continua evoluzione, si intende valorizzare la ricchezza fonetica (Rosa 2001) insita nel plurilinguismo e il racconto di identità multiple presenti nell'ibridazione. L'utilizzo dello *Storytelling* digitale come efficace strumento comunicativo potenzia il ruolo centrale della scuola nella tutela delle lingue minoritarie e nella promozione di percorsi didattici innovativi per il recupero e la valorizzazione del patrimonio linguistico e culturale (Perla e Schiavone 2014), nonché del folclore e delle varietà orali (Reinkowski 2002). Utile strategia di insegnamento e apprendimento per coinvolgere gli studenti, la tradizionale arte di narrare storie, ibridata con il digitale, si arricchisce dei vantaggi della modalità multimediale: testi, animazioni, suono, video (Choo, Abdullah e Nawi 2020). Il docente riveste, così, il ruolo di facilitatore di processi e di riflessione critica, di autoespressione e autoriflessione, di interazione sociale, favorisce il sostegno reciproco, i feedback continui, le competenze di *multi-literacy* e la fluidità orale che ne derivano (Lee 2014). La narrazione trova il suo migliore alleato nella tecnologia e, in particolare, nella possibilità di raccontare attraverso il digitale, unita alla possibilità di valorizzare l'identità degli studenti e le loro esperienze, di recuperare e consolidare le credenze e le pratiche culturali distintive (Barrett 2013). Al rischio di assimilazione (ivi), si affianca quello di marginalizzazione (Burton e Kagan 2005) da attribuire probabilmente all'influenza della lingua dominante. Lungi da una rigida restrizione locale e culturale, la riscoperta del patrimonio culturale e delle lingue di minoranze rappresenta una risorsa strategica per le nuove generazioni in termini di opportunità future. A fronte dello slancio verso la connessione globale, che favorisce l'interazione con realtà geografiche più ampie e fertili, si rende necessario promuovere un dialogo tra dimensione globale e locale, così come tra tecnologie e tradizioni, mediante una progettazione attenta ai bisogni emergenti. Lo sviluppo di competenze *interculturali* e *multiculturali* rappresenta una risposta adeguata non solo in termini di valorizzazione, ma soprattutto di inclusione e di cittadinanza attiva. La mediazione (Flavian 2019) e l'ibridazione attivano un confronto necessario in chiave globale, utile a re-interpretare le proposte didattiche e le responsabilità educative alla luce di prospettive innovative e dell'IA.

In sinergia con gli sviluppi più recenti dell'AI Literacy e sollecitata dagli studi dell'Internet of Things (Atzori et al. 2010), la ricerca intende proporre nuove e significative opportunità didattiche.

La tecnologia assume un ruolo cruciale nella connessione delle più piccole e periferiche realtà territoriali con la vasta rete globale. Le piattaforme digitali interattive e le narrazioni multimediali, al centro delle proposte didattiche più innovative, rappresentano un significativo terreno fertile per la valorizzazione delle lingue di minoranza e delle tradizioni orali. Supportata dalla tecnologia più avanzata, la didattica delle lingue e delle tradizioni di minoranza si trasforma in opportunità di crescita e sviluppo sostenibili: giovani cittadini attivi in grado di spendere le competenze digitali per valorizzare la specificità locali, nelle complesse dinamiche globali. Il Digital Storytelling diviene strumento di narrazione, fondato anche sulla possibilità di analizzare e registrare le peculiarità grammaticali e i modi diversi di organizzare e concettualizzare la realtà attraverso il linguaggio (Comrie 1976; Wang 2023). A differenza delle realtà minoritarie transfrontaliere, la comunità arbëreshë, numericamente esigua, è distribuita in diverse aree del Mezzogiorno italiano, il che rende più complessa la sua tutela (MIM 2018). Il presente lavoro, in continuità con quanto finora delineato, apre una riflessione sul possibile ruolo dell’Intelligenza Artificiale nella salvaguardia delle tradizioni linguistiche e culturali delle comunità arbëreshë, attraverso il potenziamento delle competenze linguistiche e narrative, una maggiore inclusione sociale e la valorizzazione culturale dei contenuti prodotti. La creazione di materiali digitali, inoltre, può contribuire a stimolare l’interesse per la lingua e le tradizioni locali, favorendo la trasmissione intergenerazionale del patrimonio culturale e riconoscendo nel plurilinguismo un valore aggiunto di rilevanza educativa e identitaria.

5. La comunità arbëreshë di Chieuti: radici storiche e identità linguistica

Chieuti (Qefti in arbëreshë) è un piccolo centro dell’Alto Tavoliere pugliese, situato in provincia di Foggia, che conserva tuttora le tracce vive della cultura e della lingua arbëreshë, insediatasi in Italia tra la fine del XV e l’inizio del XVI secolo. Tale idioma costituisce una delle dodici minoranze linguistiche storiche riconosciute dalla legislazione italiana (L. 482/1999). La comunità locale discende dai profughi albanesi giunti dopo la morte di Giorgio Castriota Skanderbeg e in seguito all’avanzata ottomana nei Balcani. Il villaggio fu fondato intorno al 1530 e ha mantenuto nei secoli una solida coesione identitaria, sostenuta dal rito bizantino-greco, da pratiche rituali collettive e dalla trasmissione orale della lingua (Massaro 2010).

La varietà arbëreshë parlata a Chieuti, derivata da forme arcaiche dell’albanese, non è standardizzata e presenta tratti fonetici e lessicali peculiari. La sua vitalità è stata a lungo garantita dalla trasmissione intergenerazionale, ma attualmente, come accade per molte lingue minoritarie, essa si trova in una fase avanzata di erosione. Nel 2011 soltanto il 21% della popolazione dichiarava di conoscere l’arbëreshë, rispetto all’83,5% rilevato nel 1966 (Perta 2020). Tale declino evidenzia una marcata regressione della competenza linguistica, attribuibile a dinamiche di assimilazione culturale, all’uso sempre più circoscritto della lingua nella quotidianità e al progressivo indebolimento delle pratiche comunitarie di trasmissione.

L’arbëreshë di Chieuti costituisce una delle numerose varianti locali di questa lingua, caratterizzate da una forte frammentazione fonetica e sintattica. Storicamente trasmessa in ambito familiare e religioso, negli ultimi decenni ha subito una significativa perdita di funzionalità comunicativa, trasformandosi progressivamente da lingua viva a codice simbolico, prevalentemente impiegato in contesti ceremoniali e affettivi (Massaro e Badallaj 2011). L’invecchiamento della popolazione, l’assenza di percorsi scolastici strutturati, la marginalità nei media e l’influenza pervasiva dell’italiano e dell’inglese (Biber, Johansson, Leech, Conrad e Finegan 1999) contribuiscono all’accelerazione dei processi di disgregazione linguistica.

In questo quadro, il ruolo delle istituzioni locali e dei centri linguistici attivi sul territorio, come quello di Chieuti, risulta fondamentale per la documentazione, la valorizzazione e la trasmissione del patrimonio linguistico. L’identità arbëreshë rimane profondamente radicata nella comunità, e la lingua continua a rappresentare un nucleo simbolico e culturale essenziale, soprattutto in relazione alla memoria collettiva e alla costruzione del senso di appartenenza (Massaro 2010).

Sebbene fortemente ancorata all'oralità, la lingua arbëreshë appare oggi sempre più segmentata e vulnerabile, anche a causa dell'assenza di un sistema scolastico formale che ne preveda l'insegnamento. In tale contesto, Chieuti si configura come un esempio significativo di resistenza linguistica e di coscienza identitaria, grazie all'impegno congiunto di studiosi locali, centri linguistici e attivisti culturali. Il progetto qui presentato si colloca in questa prospettiva, proponendo una valorizzazione della lingua non soltanto come bene culturale da tutelare, ma come strumento attivo nella formazione di una cittadinanza interculturale e plurilingue.

6. Lingue in contatto, tra tradizione e innovazione

La situazione linguistica della comunità arbëreshë si colloca in una zona di intersezione tra processi di mantenimento e fenomeni di contatto e trasformazione. Le lingue minoritarie in Italia, in particolare quelle alloglotte storiche come l'arbëreshë, versano oggi in una condizione di precarietà, insidiate dalla standardizzazione linguistica e dalla crescente pressione esercitata dalla lingua italiana (Breu 2018). Nel caso delle comunità arbëreshe, ciò ha determinato una progressiva restrizione degli ambiti d'uso della lingua, oggi prevalentemente confinata alla sfera familiare e liturgica, con un ricambio generazionale fortemente ridotto.

Tuttavia, diversi studi (Picari 2023; Altimari e Kaminskaya 2010; Perta 2020) evidenziano come, pur in presenza di una regressione linguistica documentata anche dai dati censuari, sussistano margini significativi per la riattivazione dell'uso linguistico attraverso progettualità culturali e scolastiche mirate. La trasmissione della lingua non si realizza più esclusivamente per via naturale, ma si intreccia sempre più con strategie educative, iniziative comunitarie e strumenti digitali. In tale direzione, l'introduzione del Digital Storytelling nei contesti di minoranza si configura come un dispositivo capace di coniugare narrazione e riappropriazione linguistica: raccontare storie in e sulla lingua significa costruire spazi simbolici nei quali i parlanti – o aspiranti tali – possano riconoscersi e rinnovare la propria appartenenza.

In questa prospettiva, l'innovazione non si configura come elemento disgiunto dalla tradizione, bensì come strumento capace di attraversarla e rilanciarla. Come evidenziato da Picari (2023) nella sua recente indagine etnolinguistica, le giovani generazioni manifestano un interesse crescente verso la lingua e la cultura arbëreshë quando queste vengono proposte attraverso forme narrative coinvolgenti, rese accessibili grazie all'impiego di tecnologie digitali. La creatività narrativa, l'interazione tra codici comunicativi e la valorizzazione del patrimonio orale si rivelano dunque strumenti cruciali per la costruzione di una competenza identitaria (Perta 2020), in grado di rinsaldare il legame tra lingua, territorio e memoria collettiva.

Il contatto linguistico, infine, non va inteso come una minaccia, ma come un'opportunità per promuovere una nuova ecologia linguistica in cui le minoranze non vengano assimilate, ma riconosciute come risorse attive nella costruzione di una società plurilingue, riflessiva e culturalmente consapevole. In tale orizzonte, la scuola è chiamata a svolgere un ruolo cruciale quale spazio di mediazione, progettazione linguistica e riconoscimento simbolico.

7. Approccio metodologico e strumenti di valutazione

L'indagine ha adottato un disegno quantitativo descrittivo, volto a esplorare le percezioni suscite dall'artefatto narrativo attraverso la somministrazione di un questionario strutturato a risposta chiusa. Lo strumento è stato somministrato online secondo la modalità CAWI (Computer-Assisted Web Interviewing), a seguito della visione del video di Digital Storytelling prodotto nell'ambito del progetto. Il questionario è stato articolato in tre sezioni principali. La prima ha raccolto informazioni relative al profilo sociodemografico dei partecipanti, come l'età, l'eventuale appartenenza alla comunità arbëreshë, e il grado di familiarità con la lingua (conoscenza attiva e passiva, esposizione linguistica pregressa). La seconda sezione ha indagato l'esperienza soggettiva di fruizione del video, attraverso item su scala Likert a cinque punti relativi alla qualità narrativa, alla chiarezza espositiva

e al coinvolgimento emotivo. La terza sezione ha esplorato le ricadute simboliche e culturali della narrazione, con particolare attenzione alla percezione della sua efficacia nella valorizzazione della lingua e delle tradizioni arbëreshë, alla motivazione a riscoprirne le radici e alla valutazione dell'utilità di strumenti digitali per la trasmissione linguistica intergenerazionale.

8. Analisi dei dati e interpretazione dei risultati

L'analisi dei dati raccolti attraverso il questionario CAWI, somministrato a seguito della visione del video in forma di digital storytelling, ha seguito un duplice approccio: da un lato, una lettura descrittiva dei dati, finalizzata a delineare i profili dei partecipanti e a quantificare le percezioni espresse rispetto al prodotto narrativo; dall'altro, una fase inferenziale orientata a esplorare le relazioni tra le variabili indagate e a restituire una comprensione più profonda dei nessi tra esperienza estetica, appartenenza culturale e significati educativi.

La sezione iniziale della Tabella 1 ha raccolto informazioni sul profilo sociodemografico dei partecipanti, tra cui età ed eventuale appartenenza alla comunità arbëreshë. Hanno partecipato, su base volontaria, trentanove persone, prevalentemente nella fascia d'età compresa tra i 41 e i 60 anni (N=18; 46,2%). Per quanto riguarda la competenza linguistica, la maggior parte dei rispondenti ha dichiarato di non conoscere la lingua arbëreshë (N=15; 38,5%), mentre il 30,8% (N=12) ha affermato di averne sentito parlare senza comprenderla. Il 10,3% (N=4) ha indicato di saperla comprendere, il 15,4% (N=6) di saperla parlare, mentre solo il 5,1% (N=2) ha dichiarato di saperla parlare e scrivere. Tali dati evidenziano un quadro di regressione linguistica, segnato da un'elevata esposizione passiva, ma da una competenza attiva estremamente limitata. La trasmissione intergenerazionale della lingua appare dunque discontinua e fragile, con una forte polarizzazione tra conoscenze simboliche o affettive e capacità d'uso effettivo. Questo scenario conferma quanto già emerso nella letteratura sulle minoranze linguistiche storiche: la perdita della funzionalità comunicativa si accompagna spesso a una trasformazione della lingua in codice identitario latente, più evocato che praticato.

La seconda sezione della Tabella 1 ha approfondito l'esperienza soggettiva di fruizione del video, attraverso una serie di item valutati su scala Likert a cinque punti, dove 1 indicava "assolutamente no" e 5 "sicuramente sì". I risultati restituiscono un quadro complessivamente positivo, soprattutto in relazione alla qualità narrativa e comunicativa del Digital Storytelling. Il livello medio di gradimento generale del video è pari a 4,33, mentre il coinvolgimento emotivo ha registrato una media di 4,3, evidenziando una forte risposta affettiva da parte dei partecipanti. Anche la chiarezza narrativa, che comprende testi, ritmo e immagini, ha ottenuto un punteggio elevato (media 4,12), confermando l'efficacia comunicativa dell'artefatto, sostenuta dalla scelta della resa bilingue.

La terza sezione della Tabella 1 ha indagato più in profondità le percezioni legate al valore simbolico e culturale del video. Alla domanda relativa al suo contributo nella valorizzazione della lingua e della cultura arbëreshë, la media ottenuta è stata di 4,15, suggerendo un impatto percepito come significativo. Il desiderio di riscoperta e approfondimento della cultura arbëreshë, stimolato dalla narrazione, ha raggiunto una media di 3,97, indicando una riattivazione identitaria moderatamente forte. Di particolare rilievo è il dato sull'importanza attribuita all'impiego delle tecnologie digitali per coinvolgere le nuove generazioni e mantenere viva una lingua a rischio, che si attesta su una media di 4,58. Il potenziale di trasferibilità del progetto in altri contesti minoritari è stato valutato molto positivamente, con una media di 4,69, indicando una percezione di forte utilità collettiva. Infine, anche le dimensioni relative alla promozione del dialogo intergenerazionale (media 4,3) e alla possibilità di avviare una riflessione pubblica sulla risorgenza linguistica (media 4,41) hanno ottenuto punteggi elevati, confermando il valore sociale e culturale attribuito al digital storytelling come dispositivo pedagogico e identitario.

Item	Media	Moda	Deviazione Standard
Quanto ti è piaciuto il video?	4,33	5	0,73
Quanto ti sei sentito coinvolto emotivamente?	4,3	5	1
Quanto hai trovato comprensibile la narrazione (testi, ritmo, immagini)?	4,12	4	0,8
Quanto pensi che il video contribuisca a valorizzare la lingua e la cultura arbëreshë?	4,15	5	0,9
Quanto senti il desiderio di riscoprire o approfondire la cultura arbëreshë?	3,97	4	0,93
Quanto ritieni importante usare strumenti digitali per coinvolgere le nuove generazioni e mantenere viva una lingua a rischio?	4,58	5	0,81
Pensi che progetti come questo possano essere utili anche in altri contesti di minoranze linguistiche?	4,69	5	0,52
Ritieni che un video possa stimolare il dialogo intergenerazionale?	4,3	5	0,89
Ritieni che la narrazione digitale (digital storytelling) possa avviare una riflessione pubblica o comunitaria sulla risorgenza della lingua arbëreshë?	4,41	5	0,78

Tabella 1
Sintesi statistica delle risposte ai principali item del questionario

Le domande a risposta chiusa, espresse tramite scale Likert a cinque livelli, hanno consentito di trattare le variabili come intervallari. Questo ha reso possibile l'applicazione del coefficiente di correlazione di Pearson (r), utile per individuare eventuali associazioni lineari tra le risposte. La costruzione di una matrice di correlazione ha permesso di cogliere l'intreccio tra le dimensioni coinvolte, evidenziando convergenze significative tra alcune variabili chiave (Figura 1).

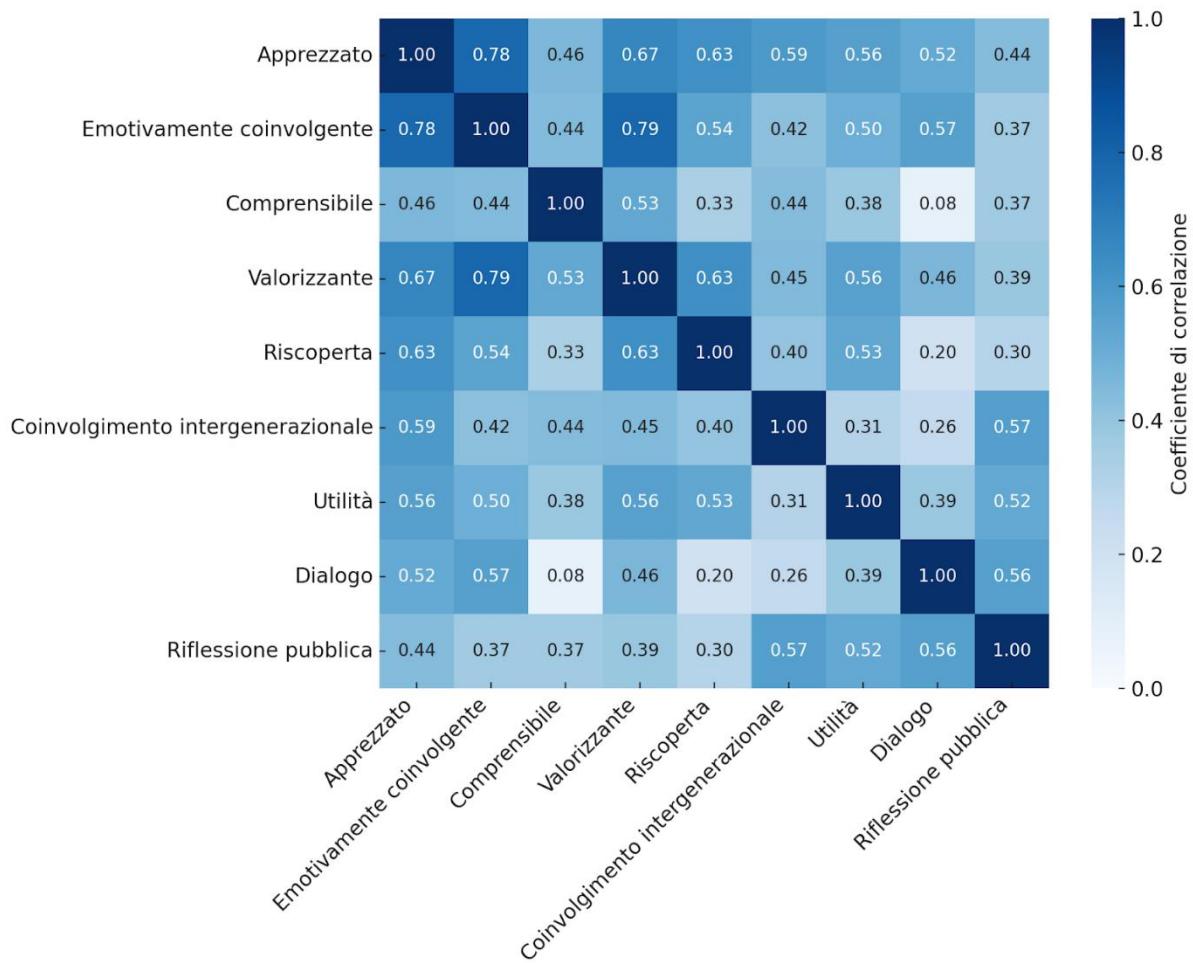


Figura 1

Matrice di correlazione (coefficiente di Pearson) tra le variabili relative alla fruizione del digital storytelling e alla percezione del suo impatto culturale, educativo e identitario.

Tra le correlazioni più significative emerse dall'analisi, spicca quella tra l'apprezzamento del video e il coinvolgimento emotivo dei partecipanti ($r = 0,78$). Questo dato suggerisce che il gradimento del prodotto narrativo sia strettamente legato alla sua capacità di attivare una risposta affettiva intensa, elemento chiave nel rafforzare la connessione identitaria e la memorabilità dell'esperienza. Fortemente correlata al coinvolgimento emotivo risulta anche la percezione del valore culturale del video ($r = 0,79$), indicando che l'attivazione emotiva non si esaurisce nella fruizione estetica, ma si traduce in una maggiore consapevolezza rispetto al potenziale di risorgenza della lingua e della cultura arbëreshë. L'apprezzamento del video mostra un'altra connessione rilevante con la sua funzione di valorizzazione della lingua ($r = 0,67$) e con il desiderio di riscoprire la propria cultura arbëreshë ($r = 0,63$). Questi dati evidenziano come il giudizio positivo sull'opera non dipenda solo da fattori formali o narrativi, ma sia profondamente intrecciato con dimensioni simboliche e identitarie. Altre correlazioni forti riguardano la funzione educativa percepita: l'importanza attribuita all'uso degli strumenti digitali per il mantenimento linguistico si associa in modo rilevante con la percezione della loro utilità generale ($r = 0,53$) e con il desiderio di riscoperta della lingua e cultura arbëreshë ($r = 0,53$), rafforzando l'idea che i partecipanti vedano nella tecnologia non solo un mezzo di comunicazione, ma anche un dispositivo di rigenerazione culturale. Significativa è anche la relazione tra l'apprezzamento del video e la sua capacità di suscitare riflessione pubblica ($r = 0,44$), seppur più moderata, così come la connessione tra la comprensibilità e la valutazione dell'esperienza come valorizzante ($r = 0,53$), segnalando che una comunicazione efficace facilita la trasmissione di contenuti culturali profondi.

9. Prospettive educative e implicazioni per la valorizzazione linguistica

L’indagine condotta ha confermato il potenziale del *Digital Storytelling* come dispositivo capace di attivare dinamiche culturali profonde nei processi di risorgenza linguistica, inserendosi nel più stretto legame tra narrazione, scrittura e educazione (Demetrio 2013). L’adozione di uno strumento narrativo multimediale, con testi, animazioni, suono, video (Choo, Abdullah, e Nawi 2020), valorizza la specificità della lingua arbëreshë, resa accessibile attraverso la mediazione digitale. Lo slancio delle nuove generazioni in chiave globale se da un lato anticipa un bisogno di emancipazione e di allontanamento, dall’altro lascia intravedere il rischio di archiviazione della tradizione orale.

L’attenzione a una *geografia personale* (Demetrio 2024) e interpersonale, identificata nell’autobiografia e nello Storytelling, rappresentano l’aspetto più rilevante della narrazione per rintracciare le proprie radici e il proprio patrimonio culturale. La riattivazione di significati identitari e la riflessione sul valore del patrimonio linguistico minoritario ripristina un valore costituzionale, altrimenti dimenticato. Il disegno di ricerca si fonda sulla rilevanza della narrazione e della possibilità di integrarsi al digitale per consentire un *viaggio* tra tradizione e testimonianza, fortemente integrato all’*iperconnettività* delle nuove generazioni (Gavinello 2022). Nel desiderio di riappropriazione simbolica e nei nuovi immaginari di appartenenza, i dati suggeriscono che la fruizione di un prodotto audiovisivo autentico e culturalmente situato può svolgere una funzione generativa. La forte correlazione tra gradimento narrativo e percezione del valore culturale, così come il legame tra coinvolgimento emotivo e volontà di approfondire la propria cultura d’origine, mostrano come la narrazione digitale possa agire come catalizzatore di consapevolezza, connessione intergenerazionale e impegno culturale. Particolarmente significativa è l’apertura, espressa dai partecipanti, verso l’utilizzo delle tecnologie digitali come strumenti di trasmissione linguistica, e la convinzione condivisa che iniziative analoghe possano essere replicabili in altri contesti di minoranze. Questo elemento rafforza l’idea che non si tratti di un’esperienza isolata o episodica, ma di una pratica trasferibile, capace di innescare percorsi virtuosi di educazione linguistica e di partecipazione culturale. Tuttavia, la debolezza delle competenze attive rilevate nel campione segnala la necessità di integrare progetti di narrazione digitale con percorsi formativi più strutturati, in grado di sostenere l’apprendimento linguistico e di coinvolgere le scuole, le famiglie e le comunità in modo sistematico e integrato. La sfida, dunque, non riguarda soltanto la produzione di contenuti efficaci, ma la costruzione di ecologie culturali inclusive, nelle quali memoria, tecnologia e formazione si intreccino in modo sostenibile.

Il presente studio rappresenta un primo passo verso la definizione di un modello didattico e pedagogico-culturale per la valorizzazione delle lingue a rischio attraverso narrazioni multimediali. Le evidenze emerse auspicano ulteriori sperimentazioni, che possano combinare l’approccio narrativo con percorsi educativi capaci di trasformare l’ascolto in azione, l’identificazione in riappropriazione e il ricordo in progetto collettivo.

Bionota: Pierangelo Berardi è docente a contratto e tutor coordinatore presso il Dipartimento degli Studi Umanistici. Lettere, Beni Culturali e Scienze della Formazione dell’Università degli Studi di Foggia. <https://orcid.org/0009-0005-3073-5360>.

Carmela Paladino è dottoranda presso il Dipartimento degli Studi Umanistici. Lettere, Beni Culturali e Scienze della Formazione dell’Università degli Studi di Foggia.

Recapito mail autori: pierangelo.berardi@unifg.it; carmela.paladino@unifg.it

Attribuzioni: Il presente contributo è il risultato di un lavoro congiunto degli autori; in particolare, Pierangelo Berardi è autore dei paragrafi 1, 5, 6, 7, 8 e 9 Carmela Paladino è autrice dei paragrafi 2, 3 e 4. Entrambi gli autori hanno contribuito alla stesura dell'articolo e ne hanno revisionato e approvato la versione finale.

Riferimenti bibliografici

- Ajani Y., Oladokun B., Olarongbe S., Amaechi M., Rabiu N. and Bashorun M. 2024, “Revitalizing Indigenous Knowledge Systems via Digital Media Technologies for Sustainability of Indigenous Languages”, in *Preservation, Digital Technology e Culture*, 53(1), pp. 35-44.
- Altimari F. e Kaminskaya L. 2010, “Sul lessico albanese nel *Vocabularium Catharinae*”, in Prantera N., Mendicino A. e Citraro C. (eds.), *Parole. Il lessico come strumento per organizzare e trasmettere gli etnosaperi*, Centro editoriale e librario, Rende, pp. 37-50.
- Annali della Pubblica Istruzione (2006). Le minoranze linguistiche in Italia nella prospettiva dell’educazione plurilingue. La legge n. 482/1999 sulle minoranze linguistiche nel settore scolastico. *Rivista Bimestrale del Ministero della Pubblica Istruzione*, 5-6. https://www.lavplu.eu/central/bibliografie/annali_56_2006.pdf
- Atzori L., Iera A. and Morabito G. 2010, “The Internet of Things: A survey”, in *Computer Networks*, 54(15), pp. 2787-2805. <https://doi.org/10.1016/j.comnet.2010.05.010>
- Barrett M. 2013, “Intercultural competence: A distinctive hallmark of interculturalism?”, in Barrett M. (ed.), *Interculturalism and multiculturalism: Similarities and differences*, Council of Europe Publishing pp. 147-168.
- Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S. and Finegan E. 1999, *Longman Grammar of Spoken and Written English*, Longman, London.
- Bombino G., Calabò F., Cassalia G., Errante L. and Vinci V. 2021a, “Inclusive strategic programming: Methodological aspects of the case study of the Jonian Valleys of Peloritani (Sicily, Italy)”, in Gervasi O. et al. (eds.), *Computational science and its applications – ICCSA 2021. Lecture notes in computer science* Springer, Cham, Vol. 12954, pp. 109-119. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86979-3_8
- Bombino G., Calabò F., Cassalia G., Errante L. and Vinci V. 2021b, “The knowledge phase of the strategic programming: The case study of the Jonian Valleys of Peloritani (Sicily, Italy)”, in Gervasi O. et al. (eds.), *Computational science and its applications – ICCSA 2021. Lecture notes in computer science* Springer, Cham, Vol. 12954, pp. 307-320. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86979-3_23
- Breu W. 2018, “La situazione linguistica nelle terre arbëreshë del Molise”, in Šimić L., Vučetić N. e Škevin I. (eds.), *Le isole linguistiche dell’Adriatico*, Aracne, Canterano, pp. 169-197. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:352-2-vmvh9ao10kyq9>
- Burton M. and Kagan C. 2005, “Marginalization”, in Prilleltensky I. and Nelson G. (eds.), *Community psychology: In pursuit of liberation and well-being*. Palgrave Macmillan, New York, pp.293-308.
- Choo Y. B., Abdullah T. and Nawi A. M. 2020, “Digital storytelling vs. oral storytelling: An analysis of the art of telling stories now and then”, in *Universal Journal of Educational Research*, 8(5), pp. 46-50.
- Comrie B. 1976, *Aspect*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Demetrio D. 2013, *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesis, Milano.
- Demetrio D. 2024, *Geografie della scrittura. Paesaggi autobiografici e narratività dei luoghi*, in *AGEI, Geotema* 30 (2006), pp. 23-29. https://www.ageiweb.it/geotema/wp-content/uploads/2024/07/GEOTEMA-30-08_demetrio.pdf

- Di Blas N., Fabbri M. e Ferrari L. 2018, "Il modello TPACK nella formazione delle competenze digitali dei docenti. Normative ministeriali e implicazioni pedagogiche", in *Italian Journal of Educational Technology* 26(1), pp. 24-38. doi: 10.17471/2499-4324/954
- Flavian H. 2019, *Mediation and thinking development in schools. Theories and practices for education*, Emerald Publishing, Bingley.
- Flavian H. 2024, *Transdisciplinary teaching in inclusive schools. Promoting transdisciplinary education for learners with special needs*, Springer, Cham.
- Floridi L. and Cowls J. 2022, "A unified framework of five principles for AI in society", in Carta S. (ed.), *Machine Learning and the City: Applications in Architecture and Urban Design*, John Wiley and Sons Ltd, Hoboken, pp. 535-545. <https://doi.org/10.1002/9781119815075.ch45>
- Frabboni F., Pinto Minerva F. e Trebisacce G. (ed.), 1990. *Sistema formativo e Mezzogiorno: L'altra scuola, risorsa pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze.
- Gubrium A. and Harper K. 2013, *Participatory visual and digital methods*, Left Coast Press, Walnut Creek.
- Gavinello D. 2022, *Il viaggio tra realtà geografiche, costruzioni di immaginari, narrazioni e consumo*, Echo, Bari.
- Hooft A., Davidson S., Doherty L. and Norton B. 2024. "Developing Digital Stories in Indigenous Languages: Striving for Culturally Sustaining Pedagogies in Mexico and Canada", in Zaidi R., Boz U. and Moreau E. (eds.), *Transcultural Pedagogies for Multilingual Classrooms*, Blue Ridge Summit, Bristol, pp. 37-52. <https://doi.org/10.21832/9781800414419-006>
- Hull G. and Katz M.-L. 2006, "Crafting an agentive self: Case studies of digital storytelling", in *Research in the Teaching of English* 41(1), pp. 43-81. <https://doi.org/10.58680/rte20065995>
- Hull G. and Nelson M. 2005, "Locating the semiotic power of multimodality", in *Written Communication* 22(2), pp. 224-261. <https://doi.org/10.1177/0741088304274170>
- Lambert J. 2013, *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*, Routledge, New York.
- Laneve C. 2023, "L'artigianalità della (mia) pagina: Sono un mozartiano incallito", in *Graphos. Rivista Internazionale Di Pedagogia E Didattica Della Scrittura* 4, pp. 9-20 <https://doi.org/10.4454/graphos.75>
- Lee L. 2014, "Digital new stories: Building language learners' content knowledge and speaking skills", in *Foreign Language Annals* 47(2), pp. 338-356. <https://doi.org/10.1111/flan.12084>
- Long D. and Magerko B. 2020, "What Is AI Literacy? Competencies and Design Considerations", in *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, Association for Computing Machinery, New York, pp. 1-16. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>
- Massaro M. T. 2010, *L'identità etnica nella comunità arbëreshe di Chieuti. Una ricerca empirica*, Euromediterranea, Foggia.
- Massaro M. e Badallaj I. 2011, *Qefti dhe e folmia e tij* [Qefti e il suo parlare], Malatesta, Apricena.
- Mishra P. and Koehler M. J. 2006, "Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge", in *Teachers College Record* 108(6), pp. 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca 2018, *Lingue di minoranza in Italia*. <https://www.mim.gov.it/lingue-di-minoranza-in-italia>
- Ng D. T. K., Leung J. K. L., Chu S. K. W. and Qiao M. S. 2021, "Conceptualizing AI literacy: An exploratory review", in *Computers and Education: Artificial Intelligence* 2, 100041. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>
- Parlamento Europeo 2025, *La politica linguistica* <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/it/sheet/142/la-politica-linguistica>
- Perelman C. and Olbrechts-Tyteca L. 1958, *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*. P.U.F., Paris; trad. it. Schick C., Mayer M. e Barassi E. 2001, *Trattato dell'argomentazione. La nuova retorica*, Einaudi, Torino.

- Perla L. 2019, *Tessere la vita. Scrittura e Sessantotto in cinque microstorie da leggere a scuola: una ricerca didattica*, FrancoAngeli, Milano.
- Perla L. 2013, *Per una didattica dell'inclusione. Prove di formalizzazione*, PensaMultimedia, Lecce.
- Perla L., Agrati L. S. and Vinci V. 2018, “The ‘supply chain’ of teachers’ digital skills training: The TPACK traceability in the teachers’ trainers”, in *Proceedings of the Sixth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'18)*, Association for Computing Machinery, New York, pp. 604-612. <https://doi.org/10.1145/3284179.3284284>
- Perla L. and Schiavone N. 2014, “Documenting at school: The research training ‘Scritture Bambine’ between transmedia storytelling and mapping”, in Limone P. and Baldassarre M. (eds.), *ICT in higher education and lifelong learning*, Progedit, Bari, pp. 84-92.
- Perta C. 2020, “Vecchie e nuove minoranze in contatto. Dinamiche identitarie ed esiti linguistici”, in *Italiano LinguaDue* 12(2), pp. 62-70. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15053>
- Picari A. 2023, *Gli Arbëreshë. Sulle tracce delle antiche popolazioni albanesi in Italia* (Tesi di laurea triennale, Università degli Studi di Padova). Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari – DISLL. <https://hdl.handle.net/20.500.12608/46517>
- Pinto Minerva F. 1993, “Il Mezzogiorno tra vecchie e nuove forme di povertà”, in Bonetta G. e Santamaita S. (eds.), *Scuola ed emancipazione civile nel Mezzogiorno*, FrancoAngeli, Milano.
- Pinto Minerva F. e Gallelli R. 1996, *La scuola del Mezzogiorno interno. Tra famiglia e ambiente*, Laterza, Roma-Bari.
- Powell T., Weems W. and Owle F. 2007, “Native/American digital storytelling: Situating the Cherokee oral tradition within American literary history”, in *Literature Compass* 4 (1), pp. 1-23. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4113.2006.00376.x>
- Reinkowski M. 2002, “Kulturerbe oder Erblast? Zum Status der Turzismen in den Staaten Südosteuropas, insbesondere des Bosnischen”, in *Mediterranean Language Review* 14, pp. 98-112.
- Robin B. 2016, “The power of digital storytelling to support teaching and learning”, in *Digital Education Review* 30, pp. 17-29.
- Rosa J. G. (ed.), 2001, *No Urubuquaquá, no Pinhém*, Nova Fronteira, Rio de Janeiro.
- Rossi G. P. (ed.) 2020, *Turismo 4.0: la nuova frontiera del turismo culturale*, Laboratorio Nazionale Smart Cities e Communities, CINI – Consorzio Interuniversitario Nazionale per l’Informatica.
- Shiri A., Howard D. and Farnel S. 2021, “Indigenous digital storytelling: Digital interfaces supporting cultural heritage preservation and access”, in *The International Information e Library Review* 54(2), pp. 93-114. <https://doi.org/10.1080/10572317.2021.1946748>
- Su J., Ng D. T. K. and Chu S. K. W. 2023, “Artificial intelligence (AI) literacy in early childhood education: The challenges and opportunities”, in *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100124. <https://doi.org/10.1016/j.caemai.2023.100124>
- Trebisacce G. 2015, “Questione meridionale e meridionalismo in Franco Frabboni”, in Baldacci M. e Pinto Minerva F. (eds.), *Razionalità, educazione, realtà sociale*, FrancoAngeli, Milano, pp. 97-108.
- Uygun T. 2022, “Development of Tpack: The Impact of Digital Storytelling”, in *Anemon Müş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10(2), pp. 595-614. <https://doi.org/10.18506/anemon.1056200>
- Vinci V. 2023, “Partnership scuola-università-territorio contro la povertà educativa: Le scuole dei piccoli borghi come hub di apprendimento civico e imprenditoriale”, in Fiorucci M., Loiodice I. e Ladogana V. (eds.), *Scuola, democrazia, partecipazione e cittadinanza in occasione dei 100 anni dalla nascita di Mario Lodi*, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 177-187.
- Wang Y. 2023, “Promoting EFL Learners’ Writing Performance and Engagement through Digital Storytelling”, in *English Language Teaching* 16(2), pp. 11-20.