

Emanuela Cotroneo

Università degli Studi di Genova

***E-LEARNING 2.0* PER APPRENDERE E INSEGNARE L'ITALIANO L2: I SOCIAL NETWORK, FACEBOOK E LE TECNICHE DIDATTICHE**

1. INTRODUZIONE

Secondo una stima diffusa a luglio 2012, sarebbero più di novecento milioni gli utenti attivi ogni mese in Facebook, il noto *social network* creato da Mark Zuckerberg nel 2004¹, a livello mondiale. L'abbattimento delle frontiere spazio-temporali che caratterizza la formazione a distanza trova in questo ambiente virtuale una delle sue massime realizzazioni e la diffusione di testi, immagini e video, condivisi e ri-condivisi da una bacheca all'altra, potenzia le occasioni di contatto con la lingua *target* e le possibilità di interazione e negoziazione dei significati. Alla navigazione autonoma dei contenuti da parte degli apprendenti di italiano L2 – che utilizzano Facebook per socializzare con potenziali apprendenti o nativi italiani e che, nell'ottica di un apprendimento informale, imparano da essi e attraverso di essi – è possibile affiancare una navigazione guidata con la creazione di attività didattiche che abbiano specifici obiettivi dal punto di vista morfosintattico, lessicale e culturale e/o che mirino

¹ S. Gulizia, *Facebook: 955 milioni di utenti, ma diminuiscono i ricavi*, <http://daily.wired.it/news/internet/2012/07/27/facebook-calo-ricavi-184567.html>, ultima consultazione: 9.11.2012.

all'esercizio di una determinata abilità linguistica. Questo è, in sintesi, l'intento del *Progetto LIPS (Lingua Italiana Per Stranieri)*, che utilizza una pagina Facebook per promuovere la lingua e la cultura italiana.

In questo contributo forniremo innanzitutto un quadro dell'evoluzione che ha portato dal *Web* al *Web 2.0* e dall'*e-learning* all'*e-learning 2.0*, soffermandoci sulle teorie dell'apprendimento che possono giustificare il ricorso all'uso dei *social network* nelle classi di lingua e cultura italiana. Descriveremo alcune tendenze nell'uso di questo strumento da parte di docenti e studenti, con riferimento alle pagine Facebook che attualmente erogano contenuti didattici per gli apprendenti di italiano L2 e forniremo, infine, dettagli sulle finalità e la struttura del progetto LIPS, allo scopo di esemplificare le diverse tecniche didattiche che è possibile trasferire dal contesto presenziale al contesto *e-learning 2.0*.

2. APPRENDERE E INSEGNARE *ON LINE*: UNA PROSPETTIVA STORICA

Il fenomeno *e-learning* ha caratterizzato, negli ultimi vent'anni, la formazione in diversi ambiti disciplinari, offrendo nuove modalità di erogazione e fruizione dei contenuti didattici. Hanno giocato un ruolo decisivo la disponibilità sempre maggiore di connessioni a basso costo e la diffusione di differenti ambienti virtuali di apprendimento (VLE)² che hanno favorito, in particolare, l'abbattimento delle frontiere spazio-temporali e lo sviluppo di corsi *on line*, ottimizzando le occasioni di pratica linguistica³. Dal primo tentativo di connessione tra la Stanford University di San Francisco e l'UCLA di Los Angeles, avvenuto nel 1969, sono trascorsi più di quarant'anni; se oggi non sarebbe possibile immaginare di progettare, erogare e/o valutare un corso di lingua italiana per stranieri senza l'ausilio della Rete – sia essa una fonte di materiali autentici per il docente oppure un ambiente digitale nel quale depositare materiali o nel quale interagire e cooperare – in passato la Formazione

² S. Torsani, *La didattica delle lingue in rete. Teoria, pratica e sviluppo*, Schena Editore, Bari 2009, pp. 101–117.

³ S. Poli (a cura di), *Il filo di Arianna. Formazione a distanza e utilizzo delle risorse Internet: un punto di vista «umanistico»*, Schena Editore, Bari 2004, p. 15–71.

a Distanza (FAD) ha svolto la propria funzione facendo a meno, nella prima fase del suo sviluppo, della Rete. La sua evoluzione dipende, infatti, dall'evoluzione tecnologica e, solo per le ultime fasi del suo sviluppo, coincide con l'evoluzione dell'*e-learning*.

Gli ambienti utilizzabili per l'erogazione di percorsi di formazione a distanza sono stati distinti in *Content Management System* (CMS), che consentono di creare e distribuire contenuti didattici; *Learning Management System* (LMS), che oltre a svolgere le funzioni dei CMS, permettono il monitoraggio dei diversi aspetti del percorso formativo; *Learning Content Management System* (LCMS) che, infine, rappresentano un'evoluzione degli LMS e utilizzano tecnologie web per creare, indicizzare e reperire materiali⁴. La scelta di erogare un percorso *on line* utilizzando l'uno o l'altro VLE ha avuto delle conseguenze sulla tipologia di FAD proposta. La FAD di prima generazione, che è andata dalla fine dell'Ottocento agli anni Sessanta, si basava sulla distribuzione di materiali didattici per corrispondenza e, solo successivamente, ha usufruito di piattaforme CMS, in ottica istruzionista e cognitivista; la FAD di seconda tipologia, sviluppatasi dagli anni Sessanta agli anni Novanta prevedeva, oltre alla distribuzione dei materiali, anche il sostegno dei tutor e, con l'evoluzione tecnologica, l'uso di piattaforme LMS, secondo un approccio di Costruzionismo interattivo. Infine, la FAD di terza e ultima tipologia ha valorizzato il ruolo della comunità di apprendimento e la creazione di materiali ipertestuali e multimediali in itinere, ispirandosi al Costruzionismo sociale⁵.

Questa evoluzione ha portato alla sempre più crescente consapevolezza che l'*e-learning* possa rappresentare la soluzione alla richiesta di continuo aggiornamento formativo e professionale, favorendo il *lifelong learning*⁶; a una rapida crescita e diffusione della formazione in

⁴ P. Macri, *Editoria, e-learning e multimedia*, ECIG, Genova 2007, pp. 69–70.

⁵ *Ibidem*, pp. 67–68.

⁶ G. Bonaiuti (a cura di), *E-learning 2.0. Il futuro dell'apprendimento in rete, tra formale e informale*, Trento, Erickson, 2006, p. 31. Sul tema del *lifelong learning* e l'apprendimento digitale si veda, ad esempio, M. E. Cigognini, *Dal learning al lifelong learning*, [in:] A. Fini e M. E. Cigognini, *Web 2.0 e Social Networking. Nuovi paradigmi per la formazione*, Erickson, Trento 2009, pp. 145–156.

e-learning è però seguito un rallentamento, noto sotto la legge del *Phoenix Effect*: tale concetto, introdotto da Romiszowski, descrive il ciclo di vita di ogni nuova tecnologia come il susseguirsi di una rapida crescita, un declino e una lenta rinascita⁷. La rinascita dell'*e-learning* ha trovato le sue basi nel *Web 2.0*⁸ ed è rappresentata dall'*e-learning 2.0*⁹.

Il termine *Web 2.0*, coniato da Tim O'Reilly¹⁰, contrappone la seconda generazione di *Web* al *Web* di prima generazione: esso era prevalentemente contraddistinto da un uso passivo della rete e dalla navigazione di contenuti distribuiti unilateralmente da terzi¹¹. Se docenti e studenti di italiano L2 ricorrevano alla rete era, dunque, per navigare ed esplorare il Web oppure per scaricare materiali e informazioni: le difficoltà tecniche che stavano alla base della produzione di pagine, infatti, impedivano a chi non avesse un certo grado di competenza informatica di creare e diffondere contenuti in prima persona¹². Come è, infatti, riportato da Solomon e Schrum:

Il Web 2.0 si riferisce principalmente alla transizione dalle pagine statiche HTML a un Web più dinamico che è maggiormente organizzato e si basa sull'offerta di applicazioni Web agli utenti. Un'altra funzionalità migliorata del Web 2.0 comprende il libero accesso a risorse per la comunicazione con

⁷ A. J. Romiszowski citato in G. Bonaiuti, *op. cit.*, p. 34.

⁸ La fase successiva è quella del *Semantic Web*: T. Berners-Lee, *L'architettura del nuovo Web*, Feltrinelli, Milano 2002.

⁹ S. Downes, *E-learning 2.0*, "eLearn Magazine", 2005, 10, <http://elearnmag.acm.org/archive.cfm?aid=1104968>, ultima consultazione: 9.11.2012.

¹⁰ T. O'Reilly, *What is web 2.0*, <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>, ultima consultazione: 9.11.2012.

¹¹ G. Bonaiuti, *op. cit.*, p. 19; P. Berger e S. Trexler S., *Choosing Web 2.0 Tools for Learning and Teaching in a Digital World*, Libraries Unlimited, ABC-CLIO, LCC, Santa Barbara (CA) 2010, pp. 3–4.

¹² Sul tema Internet e didattica dell'italiano L2 consultare, ad esempio, M. Mezzadri, *Internet nella didattica dell'italiano. La frontiera presente*, Perugia/Welland, Guerra – Editions SOLEIL, 2001 e M. Mezzadri, *Una proposta di utilizzo didattico di Internet: la Webquest*, Guerra, Perugia 2006, pp. 2–6.

particolare riferimento alle comunità di utenti attive *online*, oltre che una più accessibile condivisione delle informazioni.¹³

Lo stesso O'Reilly aveva indicato come chiave del successo di un servizio *Web* la capacità di interpretare correttamente le specificità della rete. Su questo aspetto è nato il *Web 2.0*, caratterizzato dalla partecipazione attiva degli utenti, dalla collaborazione e dallo scambio di informazioni *on line* attraverso i *social software* o *social media*: “*Web 2.0* è un termine ombrello per indicare la seconda generazione del World Wide Web che è definito come l'evoluzione verso un Web più sociale e interattivo che offre ad ognuno la possibilità di creare, condividere, pubblicare e collaborare”¹⁴. L'evoluzione dal *Web* al *Web 2.0* ha portato, conseguentemente, a una nuova concezione di *e-learning*: l'*e-learning 2.0*, che sfrutta gli strumenti tipici del *Web 2.0* per l'erogazione di percorsi di formazione linguistica e culturale e considera, accanto all'apprendimento formale e non formale che ha luogo nelle istituzioni e nelle agenzie formative preposte all'insegnamento, anche l'importanza dell'apprendimento informale, contrapponendo alla chiusura delle piattaforme *e-learning* la ricchezza e l'apertura della rete e delle comunità di interesse che in essa nascono spontaneamente¹⁵. Quali le teorie a sostegno di questo approccio alla formazione a distanza? Quali le ricadute didattiche relative all'apprendimento-insegnamento dell'italiano L2?

¹³ G. Solomon, L. Schrum, *Web 2.0. How-to for educators*, International Society for Technology Education, Washington D.C. 2010, p. 1 – traduzione dall'inglese di E. Cotroneo.

¹⁴ P. Berger e S. Trexler, *op. cit.*, p. 3 – traduzione dall'inglese di E. Cotroneo.

¹⁵ Per un approfondimento sulle modalità di apprendimento formale, non formale e informale si rimanda a J. Cross, *Informal learning for Free-range Learners*, Internet Time Group LCC, Berkeley (CA) 2006, http://www.jaycross.com/informal_book/nutshell.htm, ultima consultazione: 9.11.2012; si veda, inoltre, la sintesi in Bonaiuti, *op. cit.*, pp. 44–51.

3. APPRENDERE CON IL WEB 2.0 E CON L'E-LEARNING 2.0

Il percorso dell'evoluzione glottodidattica è stato segnato da diversi approcci, metodi e tecniche derivanti da teorie linguistiche, psicologiche e sociali¹⁶. Comportamentismo, cognitivismo e costruttivismo sono i tre principali riferimenti teorici nei quali è possibile inscrivere tale evoluzione malgrado sia opportuno, per una trattazione completa del tema, considerare ulteriori ricerche e studi più propriamente linguistici quali, ad esempio, il *Natural Approach* di Krashen, il sociointerazionismo di Bruner e la teoria della processabilità di Pienemann¹⁷. In un noto articolo del 2004, Siemens traccia un quadro relativo all'apprendimento nel mondo digitale: apprendere oggi significa apprendere in un mondo molto diverso da quello nel quale hanno appreso le precedenti generazioni¹⁸. Si tratta di un mondo nel quale la conoscenza e i saperi crescono in maniera molto rapida e in maniera altrettanto rapida si afferma la necessità di una formazione e di un aggiornamento permanenti e continui. Siemens, nello stesso articolo, chiarisce una delle peculiarità dell'acquisizione di conoscenze nell'era tecnologica, citando uno studio di Stephenson e mettendo l'accento sul ruolo decisivo delle reti sociali, siano esse reali o virtuali:

L'esperienza è stata a lungo considerata la migliore maestra di conoscenza. Dal momento che non è possibile esperire ogni cosa, le esperienze delle altre persone, e quindi le altre persone stesse, diventano un surrogato di cono-

¹⁶ Paolo E. Balboni, *Fare educazione linguistica. Attività didattiche per l'italiano e l'italiano L2, lingue straniere e lingue classiche*, De Agostini Scuola, Novara 2008, pp. 4-7. Per approfondimenti in prospettiva diacronica sull'evoluzione della glottodidattica si veda C. Serra Borneto (a cura di), *C'era una volta il metodo*, Carocci, Roma 2000.

¹⁷ Per una trattazione completa sul tema dell'acquisizione della seconda lingua si vedano ad esempio G. Pallotti, *La seconda lingua*, Bompiani, Milano 2000 e D. Troncarelli, *Coordinate per l'apprendimento di una lingua non materna* [in:] P. Diadori, M. Palermo, D. Troncarelli, *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia 2009, pp. 92-102.

¹⁸ G. Siemens, *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*, 2004, <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>, ultima consultazione: 9.11.2012.

scenza. “Accumulo conoscenza attraverso i miei amici” è un assioma che significa accumulare conoscenza accumulando amici.¹⁹

Il nuovo paradigma proposto da Siemens, definito connettivismo, mette in discussione il fatto che comportamentismo, cognitivismo e costruttivismo possano essere sufficienti a spiegare secondo quali modalità si apprenda oggi; sarebbe, infatti, la rete stessa a dare luogo all'apprendimento in quanto esso dipenderebbe dalla cura delle connessioni che permettono di accedere alla conoscenza. Il termine *rete* è da intendersi in senso lato come connessione tra entità, interrelate e dipendenti l'una dall'altra al punto che un cambiamento in una di esse riporterebbe conseguenze sull'intera rete: “le reti di computer, le reti elettriche e i *social network* funzionano tutti con lo stesso principio: le persone, i gruppi, i sistemi, i nodi e le entità possono essere connessi e integrati per creare un tutto unico. Le alterazioni all'interno di una rete hanno un effetto che si propaga sul tutto”²⁰. Gli strumenti tipici del Web 2.0 possono, in quest'ottica, acquisire una notevole importanza nelle fasi di progettazione ed erogazione di attività didattiche volte all'apprendimento-insegnamento delle diverse discipline in quanto favoriscono la creazione di connessioni tra gli apprendenti. Quali sono le ricadute didattiche rispetto all'apprendimento-insegnamento di una lingua straniera e, in particolare, dell'italiano L2?

La teoria del connettivismo è stata elaborata in relazione all'apprendimento in generale e non, nello specifico, all'apprendimento delle lingue; essa ha suscitato, nel dibattito scientifico, una serie di reazioni e critiche rivolte, ad esempio, all'eccessivo ruolo della tecnologia a scapito dell'importanza dell'approccio metodologico e della corretta progettazione didattica o, al contrario, al suo rappresentare più che una teoria sull'apprendimento una semplice visione pedagogica e didatti-

¹⁹ K. Stephenson citato in G. Siemens, *op. cit.* – traduzione dall'inglese di E. Cotroneo.

²⁰ G. Siemens, *op. cit.*, <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>, ultima consultazione: 9.11.2012 – traduzione dall'inglese di E. Cotroneo.

ca²¹. Non è nostro intento, in questa sede, validare l'una o l'altra teoria sull'apprendimento o l'una o l'altra metodologia in quanto riteniamo che, in accordo con quanto affermato nel Quadro Comune Europeo di Riferimento, non sia possibile abbracciare una teoria o un metodo di insegnamento a priori²², senza considerare la tipologia di apprendente con la quale si opererà e il contesto di apprendimento-insegnamento nel quale sarà erogato il percorso formativo. Crediamo piuttosto che sia opportuno, stabiliti gli obiettivi linguistico-comunicativi del percorso didattico rivolto a una specifica tipologia di apprendenti, conoscere secondo quali modalità sia possibile raggiungerli comprendendo chiaramente quali siano i postulati teorici che stanno a monte di un particolare approccio, un particolare metodo e una particolare tecnica.

Altre teorie sono chiamate in causa se ci riferiamo, nello specifico, allo strumento del *Web 2.0* oggetto di questo contributo: il *social network*. Nel suo saggio sul *social networking* Anderson cita, ad esempio, oltre al socio-interazionismo di Bruner e al connettivismo di Siemens, anche la teoria socio-cognitiva di Vygotskij, l'apprendimento sociale di Bandura e la teoria della complessità di Horn²³. Se riportiamo all'ambito della formazione prettamente linguistico-culturale il principio alla base del connettivismo e lo applichiamo alla rete che i potenziali apprendenti di italiano L2 creano all'interno di un *social network*, possiamo individuare nell'essere parte di una rete di "amici" una maggiore possibilità di esposizione all'*input* in L2, che deve essere elaborato al fine di poter divenire *intake* e produrre *output*, e una maggiore possibilità di negoziare i significati, attraverso l'interazione con i propri contatti, richiamando

²¹ Ci riferiamo, ad esempio, a B. Kerr, *Which radical discontinuity*, 2007, <http://billkerr2.blogspot.com/2007/02/which-radical-discontinuity.html>, ultima consultazione: 09.11.2012 e a A. Calvani, *Connectivism: New paradigm or fascinating pout-pourri?*, "Je-LKS, Journal of e-Learning and Knowledge Society", vol. 4, n. 1, 2008, pp. 247-252.

²² Consiglio d'Europa, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, La Nuova Italia, Milano – Oxford 2002, p. 23.

²³ T. Anderson, *Social Networking*, [in:] S. Mishra (a cura di), *Stride Handbook – E-learning*, Indira Gandhi National Open University, http://webserver.ignou.ac.in/institute/STRIDE_Hb8_webCD/Chapter%2016.pdf, ultima consultazione: 9.11.2012.

il ruolo del *Language Acquisition Device* (LAD) del cognitivismo di Chomsky e del *Language Acquisition Support System* (LASS) del socio-interazionismo di Bruner²⁴.

Illustreremo nel seguente paragrafo le modalità di utilizzo del *social network* per antonomasia, Facebook, per l'apprendimento-insegnamento dell'italiano L2 con lo scopo di esemplificarne le tendenze in uso.

4. FACEBOOK PER LA DIDATTICA DELL'ITALIANO L2

Il fenomeno del *social networking* ha avuto ricadute didattiche di un certo rilievo per la promozione e la diffusione della lingua e cultura italiana, portando alla creazione di pagine Facebook dedicate all'apprendimento-insegnamento dell'italiano L2, alla diffusione di *social network* orientati all'apprendimento linguistico o all'erogazione di servizi *Web* che permettono la creazione di *social network ad hoc* nei quali erogare i propri percorsi didattici²⁵. Una motivazione nell'uso di tali strumenti deriva dalle caratteristiche generali del *Web 2.0*, che incrementa l'interesse e il coinvolgimento degli apprendenti, incoraggia le strategie collaborative, supporta l'apprendimento come processo sociale e favorisce l'apprendimento ubiquo e senza limiti temporali²⁶. Una serie di studi sull'uso educativo e didattico di alcuni strumenti di *social networking* e di *microblogging* ne ha, inoltre, messe in luce le potenzialità dal punto di vista della motivazione, dell'interesse e dell'interazione²⁷.

²⁴ Si vedano N. Chomsky, *A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior*; "Language", 1969, 35, 1, pp. 26–58 e J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma 1988.

²⁵ Sulle diverse tipologie di *social network* esistenti si veda E. Cotroneo, *Da Facebook a Ning per imparare l'italiano: quando il social network fa didattica*, [in:] P. Alderete, L. Incalcaterra McLoughlin, L. Ní Dhonnchadha, D. Ní Uigín, *Translation, Technology & Autonomy in Language Learning and Teaching*, Peter Lang, Oxford 2012, pp. 219 – 240.

²⁶ P. Berger e S. Trexler, *op. cit.*, p. 6.

²⁷ Per dettagli si consultino i lavori di E. Antenos-Conforti, *Microblogging on Twitter: Social Networking in Intermediate Italian Classes*, [in:] L. Lomicka, G. Lord (a cura di), *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning*, CALICO – The Computer Assisted Language Instruction

Facebook, in particolare, sembra essere ricco di potenzialità per l'apprendente di italiano L2 che sia interessato ad accrescere e migliorare la propria competenza linguistico-comunicativa. Nato per favorire e rendere esplicite e visibili le relazioni tra studenti appartenenti alla stessa università, Harvard *in primis*, esso è ben presto diventato uno strumento capace di ospitare contenuti legati alla propria esperienza sociale ma anche lavorativa, politica ed economica, secondo quello che è stato definito l'*Effetto Facebook*:

L'Effetto Facebook si verifica quando il servizio mette le persone in contatto tra loro, a volte in modo inatteso, sulla base di un'esperienza condivisa, di un interesse comune, di un problema da risolvere o di una causa da sostenere [...]. Il software di Facebook rende virali le informazioni. Su Facebook, le idee sono in grado di propagarsi rapidamente attraverso i gruppi; un'informazione può diffondersi in modo quasi istantaneo, passando da una persona all'altra con incredibile facilità: come un virus, o come un *meme*²⁸.

La propagazione di informazioni pare essere, quindi, una delle caratteristiche predominanti di questo ambiente virtuale; l'altro aspetto degno di nota è, in relazione alle caratteristiche generali del Web 2.0, la possibilità di rendere chiunque creatore e distributore di contenuti:

Su Facebook, chiunque può essere redattore, creatore di contenuti, produttore e distributore; ciascuno può incarnare le diverse figure professionali che operano nei canali media tradizionali. L'Effetto Facebook può generare una convergenza improvvisa di interessi tra le persone riguardo una notizia, una canzone o un video pubblicato su YouTube.²⁹

Consortium, San Marcos (TX) 2009, pp. 59–90, di J. Dron e T. Anderson, *Collectives, Networks and Groups in Social Software for E-Learning*, [in:] T. Bastiaens, S. Carliner (a cura di), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2007*, Quebec City (Canada), 15–19 October 2007, AACE, Chesapeake (VA) 2007, pp. 2460–2467 e di T. A. Pempek, T. A. Yermolayeva, L. S. Calvert, *College Students' Social Networking Experiences on Facebook*, "*Journal of Applied Developmental Psychology*", 2009, n. 30, pp. 227–238.

²⁸ D. Kirkpatrick, *Facebook la storia. Mark Zuckerberg e la sfida di una nuova generazione*, Ulrico Hoepli, Milano 2011, p. 10.

²⁹ D. Kirkpatrick, *op. cit.*, p. 10.

Se consideriamo le possibili attività linguistiche che si realizzano spontaneamente all'interno di Facebook, possiamo facilmente notare come alcune delle pratiche si avvicinino agli esercizi e alle attività didattiche che, di norma, sono utilizzate nei contesti di insegnamento presenziale o in *e-learning* dell'italiano L2. Il primo esempio (fig. 1) riguarda un'immagine condivisa su una bacheca di un profilo personale, rappresentante alcuni versi di una poesia del poeta Giorgio Caproni: si tratta, quindi, di un contenuto linguistico-culturale che, per essere commentato, deve essere letto e compreso. Alla condivisione di questa immagine sono seguiti una serie di commenti che hanno portato alla ri-condivisione su altre bacheche e all'approfondimento attraverso altre fonti disponibili in rete.



Fig. 1. La condivisione di un'immagine in Facebook e i relativi commenti³⁰

Il secondo esempio (fig. 2) riguarda invece la condivisione, sulla pagina di una nota *rock band* italiana, di un messaggio relativo ad alcuni

³⁰ E. Cotroneo, *Facebook, Twitter & MySpace to teach and learn Italian as a second language*, [in:] AA.VV., *NGL 2012, Conference Proceedings, 21–23 febbraio 2012*, Università di Falun (Svezia) 2012, p. 18, <http://www.du.se/Global/document/NGL/NGL%202012/Conference%20proceedings.pdf>, ultima consultazione: 9.11.2012.

compositori del Novecento, che mette in luce le modalità di apprendimento informale tipiche dell'interazione in rete: un contenuto non noto viene erogato sulla bacheca di una pagina Facebook, il contenuto viene letto, compreso e approfondito da coloro che lo ritengono di potenziale interesse, attraverso l'esplorazione libera della rete e l'interazione con la comunità di pratica, seguendo un processo euristico che porti alla scoperta e all'acquisizione di nuovi saperi³¹. Segue la stesura di un commento che, sulla base della navigazione effettuata, argomenta il proprio punto di vista sintetizzando le fonti consultate.

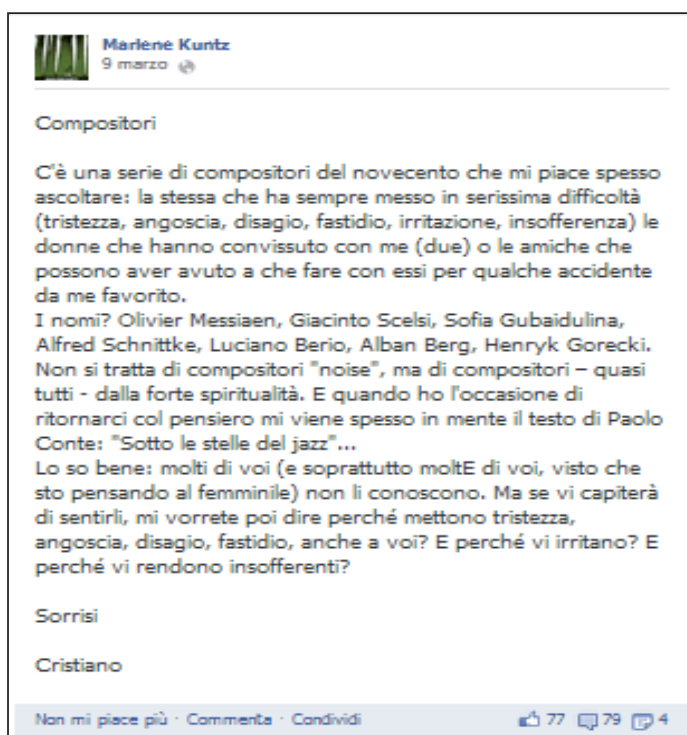


Fig. 2. Un testo *input* che innesca un processo di apprendimento informale³².

³¹ Un approfondimento sui processi innescati dalle ricerche in rete è disponibile in Berger e Trexler, *op. cit.*, pp. 21–42.

³² Fonte: <https://www.facebook.com/MarleneKuntzOfficial?fref=ts>, ultima consultazione: 9.11.2012.

Quando le informazioni, le notizie, le canzoni o i video sono potenziali testi *input* per l'apprendimento e al consolidamento linguistico, l'effetto Facebook può essere utilizzato a favore dell'apprendente di italiano L2. Come emerge in Addolorato, infatti:

[...] attraverso la condivisione di post di testi, video, il *linkaggio* relativo a eventi o temi, si estendono potenzialmente le possibilità di familiarizzarsi con la lingua, la cultura, le strategie linguistiche, la frequenza d'uso di un termine, abbinate alla possibilità di effettuare una costante ricerca sul campo, che permette di poter conoscere, pure a distanza fisica, il gergo giovanile, il linguaggio politico, le ultime tendenze artistico-sociali di un determinato gruppo umano accomunato da una lingua, da una determinata tradizione³³.

Quali sono dunque le modalità d'utilizzo più diffuse di Facebook per la didattica dell'italiano L2? Se consideriamo le caratteristiche che permettono di definire un *social network*, gli elementi chiave sono:

- la pagina del proprio profilo (o *profile page*), che fornisce una descrizione di se stessi, attraverso la condivisione di testi, video e immagini;
- la rete di amicizie (o *network of friends*), che è visualizzata attraverso una lista di contatti con i quali si è in relazione all'interno del social network;
- un sistema di comunicazione pubblico (o *public commenting system*), che permette di scrivere messaggi che vengono pubblicati sulla propria bacheca o sulla bacheca altrui;
- un sistema di comunicazione privato (o *private messaging system*), che è utilizzato per le comunicazioni sincrone (chat) o asincrone (e-mail)³⁴.

Attraverso questi elementi i *social network* permettono di allargare la cerchia delle proprie conoscenze attraverso la condivisione di risorse e la comunicazione; attraverso questi stessi elementi essi permettono

³³ A. Addolorato, *Facebook come piattaforma di autoformazione linguistica*, [in:] R. Borgato, F. Capelli, M. Ferraresi (a cura di), *Facebook come. Le nuove relazioni virtuali*, Franco Angeli, Milano 2009, p. 177.

³⁴ P. Berger e S. Trexler, *op. cit.*, p. 160.

all'apprendente di italiano L2 di fare pratica linguistica, come sintetizzato in tab. 1:

Tab. 1. La spendibilità didattica di Facebook³⁵

Funzione	Spendibilità didattica
Aggiornamenti di stato	Scrivere brevi frasi e sintesi di testi.
Scrittura di note, posta interna	Scrivere testi di diversa lunghezza e di diversa tipologia, con possibilità di commento da parte dei compagni.
Chat	Scrivere brevi messaggi.
Condivisione di link e video	Comprendere testi scritti e orali.
Condivisione di immagini	Input per la produzione di testi scritti e orali.

Se, inoltre, navighiamo oltre ai profili anche le pagine e i gruppi dedicati alla lingua e cultura italiana, possiamo rilevare almeno quattro diverse tendenze:

1. pagine contenenti micro-percorsi didattici volti a consolidare e approfondire aspetti morfo-sintattici, lessicali e pragmatici e aspetti di tipo culturale (es. *Noi parliamo italiano, e tu?*³⁶);
2. applicazioni volte a consolidare e ad approfondire aspetti morfo-sintattici, lessicali e pragmatici e aspetti di tipo culturale (es. *Italian Journey*³⁷);
3. pagine e gruppi volti a promuovere la lingua e la cultura italiana o ad approfondirne aspetti specifici (es. *Vocabolario italiano illustrato*³⁸ o *Gruppo per la salvaguardia della lingua italiana*³⁹);

³⁵ Adattato da E. Cotroneo, *op. cit.*, p. 227.

³⁶ <https://www.facebook.com/noiparlamoitaliano>, ultima consultazione: 9.11.2012.

³⁷ https://apps.facebook.com/italianjourney/?fb_source=search&ref=ts&fref=ts, ultima consultazione: 9.11.2012.

³⁸ <https://www.facebook.com/vocabolarioitaliano>, ultima consultazione: 9.11.2012.

³⁹ <https://www.facebook.com/pages/Gruppo-per-la-salvaguardia-della-lingua-italiana/169660736380571?fref=ts>, ultima consultazione: 9.11.2012.

4. pagine e gruppi dedicati agli addetti ai lavori (es. *Il due blog*⁴⁰ o *Italiano per stranieri*⁴¹).

Considerando e analizzando queste diverse modalità di utilizzo, nel giugno 2012 è stata avviata la pagina Progetto LIPS – Lingua Italiana Per Stranieri, che sarà descritta nel seguente paragrafo allo scopo di chiarire la struttura dei micro-percorsi didattici erogati e le tecniche didattiche più adeguatamente trasferibili dal contesto presenziale a quello *e-learning 2.0*.

5. IL PROGETTO LIPS – LINGUA ITALIANA PER STRANIERI

La pagina Facebook *Lingua Italiana Per Stranieri (progetto LIPS)*⁴² è stata realizzata dopo l'analisi delle caratteristiche e delle funzioni di Facebook, rilevando nelle pratiche di *social networking* più diffuse tra i cibernetici potenziali attività ed esercizi utili per la pratica linguistica; un punto di riferimento per la creazione e l'erogazione dei micropercorsi didattici è rappresentato dalle pagine e dai gruppi Facebook che si prefiggono gli stessi obiettivi e le stesse finalità. Differentemente da quanto rilevato in alcuni degli usi più consolidati, abbiamo scelto di optare per due diverse tipologie di attività ed esercizi. La prima tipologia replica ciò che accade di norma nell'uso spontaneo di Facebook: abbiamo condiviso sulla nostra bacheca i contenuti di altri profili, di altre pagine, di altri gruppi ovvero contenuti che abbiamo scoperto navigando in rete, ritenendo che potessero essere di interesse per un potenziale apprendente di italiano L2. Si tratta, dunque, di immagini, video, testi, *link* che vengono condivisi e diffusi senza fornire un apparato di esercizi e attività a sostegno ma che puntano sull'autonomia dell'apprendente che, nel decodificare il testo *input*, può utilizzare sulla base delle proprie necessità ulteriori risorse (es. dizionari e traduttori *on line*, pagine che chiariscono

⁴⁰ <https://www.facebook.com/il2blog>, ultima consultazione: 9.11.2012.

⁴¹ <https://www.facebook.com/groups/31872663604/>, ultima consultazione: 9.11.2012.

⁴² <https://www.facebook.com/LinguaItalianaPerStranieri>, ultima consultazione: 9.11.2012.

il contenuto del testo, ecc.), come farebbe nelle sue normali pratiche di *social networking*. La fig. 3 rappresenta, ad esempio, la condivisione di un video con un contenuto linguistico (l'alfabeto italiano), che può configurarsi – come il testo introduttivo suggerisce – come un ripasso.



Fig. 3. La condivisione di un video in *Lingua Italiana Per Stranieri – progetto LIPS*⁴³

La seconda tipologia propone una sequenza di attività ed esercizi che seguono un tema in particolare o un preciso filo conduttore; si tratta dunque della trasposizione, in versione ridotta e semplificata da fruire unicamente *on line*, di un'unità didattica che preveda consegne da svolgere prima, durante e dopo il contatto con il testo *input*. Un percorso didattico di questa tipologia, definito “micropercorso” in quanto ispirato al *microlearning*, è esemplificato di seguito: si tratta di una sequenza di tre post, sul tema della radio, che si sviluppa in fase di pre-contatto con il testo, fase di contatto con il testo, fase di post-contatto con il testo. Nella fase di pre-contatto con il testo, l'attività (fig. 4) ha come obietti-

⁴³ <https://www.facebook.com/LinguaItalianaPerStranieri>, ultima consultazione: 9.11.2012.

vo l'elicitazione delle prenoscenze sul tema, volta a creare interesse rispetto a ciò che sarà proposto; è realizzata utilizzando una *tag cloud* che contiene una serie di parole chiave per la comprensione del testo che proporremo in seguito. Tale attività ha il compito di attivare la cosiddetta *expectancy grammar*⁴⁴, permettendo all'apprendente di formulare ipotesi sul testo *input* che gli sarà proposto. Nella fase di contatto con il testo (fig. 5) sono presentate tre diverse attività: un ascolto di canzone con il quale è possibile verificare le ipotesi formulate nella fase precedente, un ascolto più mirato attraverso una *listening and comprehension* e un quiz a scelta multipla allo scopo di favorire la comprensione globale del testo: l'obiettivo è quello di fornire consegne precise per guidare all'ascolto del testo e per favorirne la comprensione.



Fig. 4. La fase di pre-contatto con il testo input in *Lingua Italiana Per Stranieri – progetto LIPS*⁴⁵

⁴⁴ Si veda, a tale proposito, il volume J. W. Oller, *Evidence for a general language proficiency factor: An expectancy grammar*, [in:] J. W. Oller (a cura di), *Issues in language testing research*, Newbury House, Rowley (Massachusetts) 1983.

⁴⁵ <https://www.facebook.com/LinguaItalianaPerStranieri>, ultima consultazione: 9.11.2012.

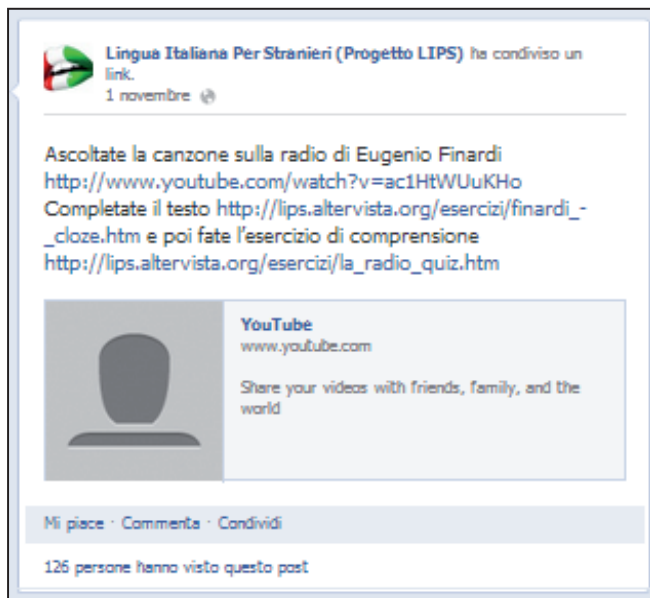


Fig. 5. La fase di contatto con il testo in *Lingua Italiana Per Stranieri – progetto LIPS*⁴⁶

La fase di post-contatto con il testo si configura, infine, come un ampliamento dell'attività: a partire da un nuovo testo *input* si propone agli studenti un approfondimento sul tema della radio, attraverso una domanda aperta che ha lo scopo di stimolare la produzione scritta e l'interazione tra i diversi apprendenti, come esemplificato in fig. 5.

Le modalità sopra esemplificate mostrano come sia possibile replicare in un contesto di *social networking* una serie di tecniche didattiche – siano esse rappresentate da esercizi più strutturali o da attività più creative – che appartengono all'ambito della glottodidassi presenziale, seppur in un formato più ridotto a livello temporale, che meglio si calibri sulle modalità di fruizione dei contenuti presenti in rete, soprattutto se consultati in mobilità.

⁴⁶ <https://www.facebook.com/LinguaItalianaPerStranieri>, ultima consultazione: 9.11.2012.



Fig. 6. La fase di post-contatto con il testo in *Lingua Italiana Per Stranieri – progetto LIPS*⁴⁷

6. L'AVVIO DELLA SPERIMENTAZIONE

In una prima fase di sperimentazione presso la NUIG – National University of Ireland – Galway⁴⁸, tali attività sono state proposte a due classi di italiano di livello A1 e A2, allo scopo di rilevare che cosa accada utilizzando Facebook per erogare micropercorsi didattici e quali processi vengano attivati autonomamente dagli apprendenti. Tra gli strumenti utilizzati per la rilevazione dei dati vi sono una griglia di monitoraggio, compilata dai discenti durante lo svolgimento del laboratorio e rapor-

⁴⁷ <https://www.facebook.com/LinguaItalianaPerStranieri>, ultima consultazione: 9.11.2012.

⁴⁸ <http://www.nuigalway.ie/>, ultima consultazione: 9.11.2012.

tante indicazioni sulla navigazione svolta e le risorse utilizzate (es. siti, traduttori e dizionari *on line*, *database*, ecc.), e una griglia d'osservazione per il docente, che ha permesso di annotare e monitorare le attività erogate per l'apprendimento della lingua e della cultura italiana tenendo conto della partecipazione degli utenti e delle azioni svolte (Mi piace, commenti, condivisioni). I dati, ancora in fase di analisi e trattazione, dimostrano come sia possibile utilizzare questo ambiente virtuale per creare ed erogare attività didattiche *ad hoc*, imitando le pratiche di *social networking* normalmente messe in atto dagli utenti.

Rimangono da indagare, nell'ottica di una futura ricerca, l'efficacia di tali tecniche didattiche in relazione a un preciso contesto nel quale esse siano proposte come parte di un più articolato percorso formativo, così come le modalità di fruizione delle stesse che, a nostro avviso, vengono influenzate dalle modalità di navigazione abitualmente messe in atto dal cibernauta. È evidente, però, tenendo conto dei casi fin qui presentati, come un ambiente di *social networking* quale Facebook, che aggrega l'interesse dei gruppi sociali attorno a risorse condivise inerenti le tematiche di interesse, possa rappresentare un contenitore di testi *input* in italiano L2 che, insieme alle altre tipologie di contenuti che l'utente visualizza e utilizza nella sua navigazione spontanea, accresce il suo bagaglio di competenze e conoscenze linguistiche e culturali.

7. CONCLUSIONI

La nascita di Internet nel 1969, l'evoluzione dal *Web* al *Web 2.0* e dall'*e-learning* all'*e-learning 2.0*, rappresentano alcune delle fasi che permettono di tracciare il percorso che la didattica delle lingue straniere moderne, e in particolare dell'italiano L2, ha compiuto negli ultimi cinquant'anni. Il *Web 2.0*, di cui i *social network* sono un esempio significativo, rappresenta un elemento di cui tenere conto nella fase di progettazione didattica, viste le notevoli ricadute didattiche in termini di motivazione, interazione e potenziamento delle occasioni di contatto con la lingua *target*. Se l'utilizzo di Facebook, il *social network* per antonomasia, favorisce l'apprendimento informale di aspetti linguistici e culturali, un utilizzo mirato all'acquisizione e al consolidamento di

forme morfosintattiche, lessicali e pragmatiche o di contenuti culturali può sfruttare, a nostro avviso, le potenzialità del *Web 2.0* anche in contesti di apprendimento formale e informale, lasciando aperte nuove prospettive di ricerca sul tema apprendimento-insegnamento dell'italiano L2 in contesti formativi digitali.

***E-LEARNING 2.0* TO LEARN AND TEACH ITALIAN AS A SECOND LANGUAGE: SOCIAL NETWORK, FACEBOOK AND LANGUAGE ACTIVITIES**

Summary

Nowadays it would not be possible to plan an Italian language and culture class without considering the opportunity to use ICT. After the evolution from web to web 2.0 and from e-learning to e-learning 2.0, teachers approached a new concept of learning and teaching online. Web 2.0 tools, the social networks in particular, are considered a valuable resource for communicating, interacting and sharing linguistic and cultural contents, in formal and informal learning. Facebook, the most famous social network, becomes a virtual learning environment for students of Italian as a Second Language where posts, images, links and videos can be shared and used as L2 input. The Facebook page *Lingua Italiana Per Stranieri (progetto LIPS)*, that we described it in this article, represents an example of a didactic use of this famous social network.

Keywords: Web 2.0, e-learning 2.0, social network, Facebook, Italian, informal learning