

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI GENOVA
Scuola di Scienze Umanistiche
Dipartimento di **Lingue e Culture Moderne**
Corso di Laurea Magistrale in **Lingue e Letterature moderne per i servizi
culturali**



L'APPRENDIMENTO INFORMALE DELLE LINGUE NELLE
RETI SOCIALI

Relatore: Prof. Simone Torsani

Correlatore: Prof.ssa Annalisa Baicchi

Candidato: Elisa Greppi

matricola n°3945285

Anno Accademico 2019/2020

Indice

Indice.....	1
Abstract	3
Introduzione	5
1 Rete e apprendimento	8
1.1 Introduzione.....	8
1.2 Il Web 2.0	9
1.2.1 Il Web 3.0 e il futuro della rete	11
1.3 La rete a servizio dell'istruzione e dell'apprendimento	12
1.4 FAD: formazione a distanza.....	14
2.3 <i>E-Learning 2.0</i> : l'apprendimento elettronico	16
2.3.1 L'interazione sociale all'interno dell'E-Learning 2.0.....	17
1.5 Conclusioni.....	18
2 <i>LifeLong Learning</i> : apprendimento formale, non-formale e informale	20
2.1 Introduzione.....	20
2.2 Il <i>LifeLong Learning</i>	20
2.2.1 Apprendimento formale, non-formale e informale	21
2.3 L'apprendimento informale.....	22
2.4 <i>LifeLong learning</i> : autonomia nell'apprendimento informale	24
2.5 Conclusioni.....	26
3 L'apprendimento informale delle lingue	27
3.1 Introduzione.....	27
3.2 L'apprendimento linguistico fuori dall'ambiente scolastico.....	27
3.2.1 Dati e ricerche sull'apprendimento linguistico informale.....	28
3.3 La Rete a servizio dell'apprendimento linguistico informale	30
3.3.1 Reti sociali e apprendimento linguistico informale	33
3.3.2 Personal Learning Environments (PLE)	35
3.4 Il mobile learning	36
3.4.1 <i>LingoBee</i> un esempio pratico di <i>mobile learning</i> linguistico.....	37
3.5 Il microlearning	38

Indice

3.5.1	<i>Microlearning</i> : due esempi del suo utilizzo nell'apprendimento linguistico.....	39
3.6	Le politiche Europee per la convalida dell'apprendimento informale ...	39
3.7	Portfolio Europeo delle Lingue	42
3.7.1	Esempio pratico di integrazione del portfolio Europeo delle Lingue con l'apprendimento informale.....	43
3.8	Conclusioni.....	45
4	Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca.....	47
4.1	Introduzione.....	47
4.2	Obiettivi.....	47
4.3	Fase 1: reperimento del materiale.....	48
4.3.1	Fase 1: Sketch Engine	48
4.3.2	Fase 1: Open Cambridge Learner Corpus	49
4.4	Fase 2: la ricerca e le reti sociali per l'apprendimento linguistico	51
4.4.1	My Language Exchange.....	52
4.4.2	Speaky	55
4.4.3	HiNative	57
4.4.4	Polyglot Club	59
4.4.5	Conversation Exchange.....	61
4.4.6	Tandem.....	63
4.5	Fase 3: statistica degli errori.....	65
4.6	Conclusioni.....	66
5	I risultati della ricerca	68
5.1	Introduzione.....	68
5.2	Riscontro e statistica delle correzioni effettuate sui testi in esame	68
5.2.1	Correzioni apportate al livello B1	70
5.2.2	Correzioni apportate al livello B2	76
5.2.3	Correzioni apportate al livello C1	82
5.3	Conclusioni.....	88
	Conclusione.....	90
	Bibliografia	92

Abstract

In recent years there has been an increasing interest in new technologies applied to the learning process and environment, with a special focus being placed on informal learning. This involves the learners' autonomy: which meant that, in order to learn and improve their abilities, learners must be highly motivated and, above all, be constant throughout the whole process. This dissertation is an initial study of the above mentioned issue. It aims at analysing both the potentiality and the efficacy of informal language learning when it is instantiated through the aid of social networks.

In order to investigate my research question, from the Open Cambridge English Learner Corpus I compiled a corpus of sixty written scripts, where the original mistakes were present. The scripts were produced by learners of English as a L2, who belong to three different levels of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): B1, B2, and C1 level. The core part of the study, instead, took place on specific social networks for language learning such as: HiNative, Polyglot Club, My Language Exchange and Tandem. I asked native users of those platforms to mark the mistakes in the texts I showed them. Lastly, the final step involved a quantitative analysis of the mistakes encountered: I considered a small number of well-defined mistakes, identified a higher number of errors concentrated in the first sections of the scripts studied than in the final parts. Interestingly, error identification was relevant for all the texts in the three CEFR levels investigated.

The thesis is organized into five chapters. The first one presents how the World Wide Web 2.0 works, its characteristics and how its technology helps e-learning development. In the second chapter there is an in-depth explanation of the Long Life Learning (LLL) and what is meant by formal, non-formal and informal learning. The third chapter, instead, outlines informal, or out-of-class, language learning, shows which activities are more appreciated and easily chosen by students, and focuses on the increasing importance that informal language learning is given in European school systems through the European Language

Abstract

Portfolio (ELP). The fourth chapter explains how the research was carried out and describes the language learning social networks taken into account, with pros and cons for each one. To conclude, in the fifth chapter the research results are reported and illustrated through diagrams and charts.

As a result of the study, the great importance of social networks emerges along with different informal language learning methods. They reveal to be useful to fully train linguistic skills in a more relaxed and stimulating out-of-class environment since they can be easily adapted to everyday life, and commitments, of L2 learners of English. Nevertheless, even if the previous statements cannot be doubted, due to the inaccuracy of the corrections received and the fact that many mistakes remained unchecked, recourse to language learning social networks only is not sufficient for a proper learning process and it needs to be accompanied by a formal learning process.

Introduzione

Alla base di questo studio vi è un'analisi approfondita di quelli che oggi giorno possono considerarsi strumenti per l'apprendimento informale delle lingue.

Con lo sviluppo delle tecnologie e dei servizi informatici, la Rete internet è diventata un'importante strumento per i servizi educativi, permettendo agli stessi di uscire dalle mura fisiche dell'aula rendendo così fruibile l'istruzione da casa senza doversi recare nella sede scolastica. Oltre ad accorciare le distanze geografiche e logistiche per usufruire dei servizi educativi e ad essere un efficiente mezzo per far circolare l'informazione, il web è diventato un'importante archivio di nozioni e siti a cui gli utenti possono fare riferimento per scoprire nuove conoscenze, perfezionare le proprie competenze e esercitare quanto appreso all'interno dell'aula scolastica.

All'interno di quest'ottica, la rete ha agevolato la concretizzazione di quello che oggi è conosciuto come apprendimento permanente, ovvero *LifeLong Learning*, una forma di apprendimento che comprende tutto l'arco vitale della persona; il processo formativo non termina tra i banchi di scuola (apprendimento formale), ma prosegue nella formazione lavorativa, attraverso i corsi di aggiornamento professionali, per giungere fino alla dimensione informale dell'apprendimento.

Con il termine apprendimento informale, si fa riferimento a tutte quelle esperienze legate al lavoro, alla famiglia, al tempo libero che ci permettono di imparare in maniera autonoma. Questo genere di apprendimento, svolto al di fuori delle mura scolastiche, è infatti legato al tema dell'autonomia che consiste in una forte spinta motivazionale che porta il discente a scegliere autonomamente delle attività, affini alle abilità che egli vuole perfezionare, da svolgere o da seguire e che gli permettono di migliorarsi e imparare cose nuove.

In particolar modo, parlando dell'apprendimento informale delle lingue, che è poi il cuore della mia tesi, la rete permette, a tutti coloro che sono interessati ad apprendere una lingua, di accedere a un elevato numero di contenuti linguistici, in linea con le teorie dell'apprendimento *usage based* (imparo perché sono esposto a

Introduzione

un input linguistico e cerco di utilizzare il più possibile la lingua), siano essi: film, serie televisive, riviste e giornali scientifici o d'attualità, blog e reti sociali appositamente ideate per lo scambio linguistico e tramite le quali è possibile comunicare in forma scritta, o orale, con persone provenienti da tutto il mondo. Come accennato prima, la mia tesi è incentrata sull'apprendimento linguistico informale nelle reti sociali, oggi riconosciuto anche a livello europeo e integrato nel curriculum personale di ogni studente tramite il Portfolio Europeo delle Lingue.

L'obiettivo della mia tesi è stato proprio quello di voler studiare e analizzare, in primis, come si svolge l'interazione linguistica su queste piattaforme e, in seguito, quali sono i risultati e i benefici che si possono ottenere rivolgendosi alle stesse. Per fare ciò, ho recuperato una serie di testi redatti da discenti della lingua inglese che, in una seconda fase, ho poi presentato ad alcuni utenti madrelingua inglese conosciuti su siti come: My Language Exchange, Polyglot Club, HiNative ecc., al fine di ottenere delle correzioni. Infine, l'ultima fase è stata caratterizzata da un'analisi quantitativa degli errori e correzioni riscontrate per redigere poi una statistica i cui dati sono presentati nell'ultimo capitolo del presente lavoro.

Da un punto di vista stilistico, la tesi è composta da 5 capitoli: nel primo capitolo è presentato un breve excursus sulla nascita della Rete Internet e in che modo essa abbia messo a disposizione la sua tecnologia per favorire lo sviluppo dell'apprendimento elettronico fuori dall'aula.

Nel secondo capitolo si trova l'esposizione di ciò che è il *LifeLong Learning*, l'autonomia nell'apprendimento e le principali differenze tra apprendimento formale, non - formale e informale.

Il terzo capitolo, invece, sviluppa il tema dell'apprendimento informale delle lingue e di quali sono le principali, nonché più ricercate, attività informali svolte dai discenti delle lingue, tra le quali si trova l'utilizzo delle reti sociali per lo scambio linguistico.

Nel quarto capitolo vengono illustrate e dettagliate le tre fasi affrontate durante la mia ricerca, riportando anche un'analisi di come si sono presentate le piattaforme da me utilizzate mostrandone i lati positivi e quelli negativi.

Introduzione

Infine, nel quinto e ultimo capitolo sono stati riportati i risultati della ricerca tramite una serie di grafici e tabelle che riassumono i dati statistici degli errori riscontrati nei test presi in esame.

1 Rete e apprendimento

1.1 Introduzione

La società del XXI secolo in cui attualmente viviamo, è la società del Web 2.0, il quale ha portato ad una rivoluzione non solo tecnologica ma anche sociale (Fini & Cicognini, 2009).

Negli ultimi anni, grazie allo sviluppo della tecnologia, che è divenuta man mano sempre più economica e alla portata di tutti anche in termini di fruibilità, è diventato altrettanto facile essere a contatto con contenuti educativi in grado di ampliare le conoscenze dell'utente. Tramite un computer o uno *smartphone* dotato di connessione alla rete internet è possibile visitare siti, blog, forum, vedere video, ascoltare file audio che trattano di svariati e infiniti argomenti. Tale dispositivo diventa quindi un valido alleato per accrescere, non solo il proprio bagaglio culturale, ma anche migliorare o addirittura apprendere una lingua straniera. Ciò avviene anche grazie all'interazione con altre persone che hanno voglia, o necessità, di imparare e che sono quindi determinate a intraprendere un percorso d'apprendimento. Oggigiorno il web si presenta, quindi, come un mezzo per apprendere nuove nozioni e competenze su un argomento in precedenza sconosciuto, oppure per seguire corsi online a distanza; questo modello d'apprendimento è identificabile come e-learning.

Nel panorama attuale, l'importanza della tecnologia, e dei dispositivi mobili nello specifico, è stata individuata non solo dagli utilizzatori finali, ma anche dai governi; a Lisbona, nel marzo del 2000, il Consiglio Europeo riconobbe il ruolo fondamentale dell'istruzione e della formazione per la crescita e lo sviluppo economico ed invitò il Consiglio dell'Istruzione ad avviare una riflessione generale sugli obiettivi concreti futuri dei sistemi d'istruzione, affinché tenesse conto delle preoccupazioni e priorità comuni, ponendosi come obiettivo quello di un cambiamento nei modelli di apprendimento.

Il suddetto obiettivo è stato ricercato, anche dal Consiglio d'Europa, nel cosiddetto *Lifelong learning*¹ (termine che fa riferimento alla dimensione verticale dell'apprendimento, ovvero quella che riguarda l'intera durata della vita), in modo da rendere perenne il processo di apprendimento del cittadino, senza creare uno stacco netto dalla scuola al mondo del lavoro. Proprio per far fronte alla necessità d'imparare in maniera continua, per poter far fronte a esigenze personali e lavorative è necessario un apprendimento che vada oltre ai contesti istituzionali, diventando quindi un processo di facile fruibilità anche in situazioni in cui si ha una quantità ridotta di tempo a disposizione. Inoltre, diversi sono gli approcci con i quali ci si può interfacciare a un'educazione che sfrutta tutte le potenzialità tecnologiche che il ventunesimo secolo ci offre in quanto a contenuti direttamente fruibili dai dispositivi elettronici personali.

1.2 Il Web 2.0

Grazie agli investimenti nel settore l'infrastruttura della Rete e dei dispositivi digitali migliorano costantemente le proprie performance, la velocità di connessione aumenta, migliorano le schede grafiche e il web si presenta sempre più colorato, variopinto e dinamico. Nel Web 2.0 l'utente diventa il protagonista della comunicazione poiché nella fruizione delle informazioni egli diviene soggetto attivo e non più passivo; secondo il Global Digital Report, sondaggio condotto da We Are Social e Hootsuite, gli utenti Internet registrati nell'anno 2019 sono stati 4,39 miliardi, di cui 55 milioni solo in Italia.

L'Internet con il termine di "Web 2.0" venne usato per la prima volta da un grande editore americano, Tim O'Reilly, che tra il 2004 e il 2005 organizzò una serie di conferenze negli Stati Uniti per spiegare le nuove opportunità che la Rete Internet metteva a disposizione dei suoi utenti (O'Reilly, 2005). Durante questi eventi, vennero descritte e pubblicizzate le novità della comunicazione digitale e, soprattutto, si evidenziò la possibilità della partecipazione attiva dell'utente nella fase comunicativa e di gestione autonoma dei contenuti multimediali.

I primi anni del nuovo millennio sono inoltre ricordati come l'era dell'avvento delle reti sociali, o *social network*, ambienti digitali utili alla creazione e alla

¹ Lifelong learning: apprendimento permanente o continuo

diffusione dei flussi di comunicazione partecipativa tra le persone, permettendo agli utenti di creare e mantenere delle relazioni tramite la condivisione di contenuti multimediali, si apre quindi la possibilità di restare sempre in contatto, condividendo opinioni ed esperienze. Nel 2003 nascono MySpace e LinkedIn, l'anno successivo Facebook, seguito nel 2006 da Twitter, quest'ultimo pensato principalmente per il microblogging via telefono. Ma, tra tutte, la piattaforma che ha più successo è YouTube (2005), progettata per facilitare la condivisione di prodotti musicali e video. Ora le tre parole chiave del Web sono: interazione, condivisione e partecipazione (Fini & Cicognini, 2009).

Parallelamente alla nascita dei social network, o reti sociali, assistiamo anche alla nascita di numerosi siti e blog dedicati all'apprendimento, in grado di fornire materiale di supporto, ma anche delle vere e proprie comunità virtuali di scambio informativo, dove ognuno mette a disposizione le proprie conoscenze. È all'interno di questo contesto che sono nati i siti utilizzati durante lo svolgimento della mia ricerca, si tratta infatti di reti sociali appositamente create per facilitare la comunicazione e l'apprendimento linguistico di utenti situati in tutto il mondo, fornendo, seppur virtualmente, un ambiente di scambio che in qualche modo ricrea le possibilità comunicative spontanee che sorgerebbero durante un incontro faccia a faccia, in un ipotetico soggiorno all'estero o nel dialogo con una persona straniera (Kaplan & Haenlein, 2016).

Per concludere, il fenomeno del Web 2.0 sembra rappresentare la capacità di milioni di persone di utilizzare le potenzialità del web per inventare cose nuove e per socializzare in un modo completamente nuovo, è ovvio che le reti sociali esistevano già da molto tempo prima della comparsa di queste nuove tecnologie: queste ultime hanno solo permesso di oltrepassare alcune barriere, quali la distanza, e di rendere possibile un regolare interscambio comunicativo con persone geograficamente distanti che condividono i nostri stessi interessi e passioni. Come abbiamo già visto e come vedremo più dettagliatamente in seguito, il Web 2.0 sarà anche uno strumento fondamentale nello sviluppo dell'apprendimento a distanza e in particolare dell'E-Learning 2.0 tramite le molteplici piattaforme basate sul formato blog o rete sociale, impiegate per

favorire, in maniera attiva, l'arricchimento del bagaglio culturale e linguistico degli utenti.

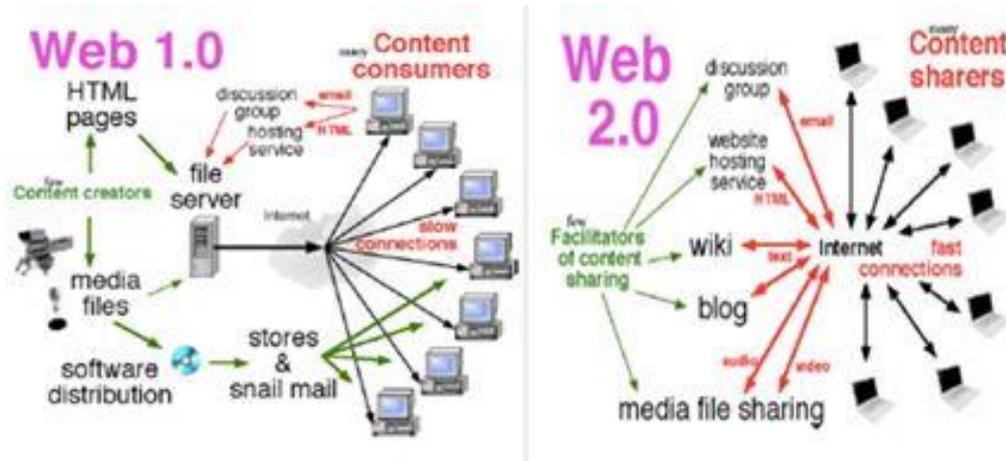


Figura 1 Struttura del Web 1.0 vs. struttura del Web 2.0

1.2.1 Il Web 3.0 e il futuro della rete

Come ogni strumento tecnologico anche il Web è in continua evoluzione, tanto che nel 2006 si inizia già a parlare di Web 3.0. I principali aspetti evolutivi del Web 3.0 possono essere identificati tra i seguenti (Lovink, 2008):

- un web semantico, in cui i contenuti, le informazioni e i dati sono collegati tra loro e organizzati in modo tale per essere elaborati automaticamente, ovvero un ambiente web in cui i dati vengono interpretati automaticamente dal sistema;
- un'intelligenza artificiale associata a una più strutturata archiviazione dei dati per cui si intravede la possibilità di sviluppare motori di ricerca che consentano l'interrogazione attraverso il linguaggio naturale in grado di interagire attivamente con gli utenti in modo quasi umano secondo approcci orientati a sfruttare l'intelligenza elettronica per individuare le necessità e i gusti degli utenti basandosi sul loro comportamento in rete;

- un web potenziato: ovvero, un aspetto sociologico per cui il web viene considerato come un canale di comunicazione capace di influenzare la realtà come mai prima d'ora;
- l'aspetto 3D e la creazione di ambienti tridimensionali.

In sintesi, i servizi web di terza generazione si focalizzano su un punto essenziale: l'intelligenza artificiale applicata alle risorse del web. Il cosiddetto web semantico, tramite cui i sistemi automatici potranno interagire con l'uomo, avrebbe il beneficio di sfruttare un enorme bacino, di dati e di utenti, e costruire in questo modo degli archivi giganteschi in cui conservare informazioni semplici e strutturate, al fine di estrarle per comunicare con l'uomo fino a intavolare un vero e proprio dialogo uomo-macchina (Lovink, 2008). Un esempio di tali applicazioni semantiche può essere riscontrato nella diffusione dei *chatterbots* (conosciuti anche come *chatbots*), programmi che simulano una conversazione artificiale intelligente con l'utente.

Infine, negli ultimi anni iniziano anche ad aleggiare le prime ipotesi di Web 4.0, nel quale sicuramente giocheranno un ruolo fondamentale le tecnologie di realtà aumentata e i Big Data. Un'epoca in cui ogni individuo avrà un vero e proprio alter-ego digitale e dialogherà sempre di più con le nuove interfacce, come la domotica o le macchine intelligenti, un sistema innovativo ma che quasi sicuramente richiederà un controllo sempre maggiore delle informazioni e che influenzerà in modo significativo il mondo digitale e la nostra realtà quotidiana (Spina, 2012).

1.3 La rete a servizio dell'istruzione e dell'apprendimento

In sintesi, la rivoluzione di Internet, in una cinquantina d'anni, ha trasformato il computer da potente strumento di calcolo, usato solo da poche istituzioni accademiche o militari, a un mezzo alla portata di tutti, e usato per interagire con le persone. Come ogni altra tecnologia, la rete Internet si evolve rapidamente, basti pensare che durante i primi anni del nuovo millennio inizia a prendere forma il Web 2.0 che in breve tempo ha reso del tutto obsoleto il web precedente (O'Reilly, 2005). In maniera riassuntiva, le principali caratteristiche che hanno decretato l'enorme successo del Web 2.0 e dei nuovi strumenti di comunicazione

Rete e apprendimento

da esso introdotti e diffusi, ovvero i social network, possono essere riassunte nella seguente maniera:

- condivisione
- interazione
- dinamicità
- partecipazione
- co-costruzione

Internet è dunque diventata nel giro di pochi anni una rete di contenuti e di persone che interagiscono tra loro. Questa evoluzione sta portando a termine un radicale mutamento nel campo dei mezzi di comunicazione: si sta passando da una comunicazione verticale e monodirezionale, tipica dei mezzi di comunicazione tradizionali, quali: giornali, radio e televisione, a una comunicazione orizzontale che avviene per flussi di conversazioni tra pari, conosciuta anche come “*peer-to-peer communication*” (Spina, 2012), e che sarà fondamentale per l’implemento della tecnologia e in particolare della Rete nel processo di apprendimento.

Grazie all’evoluzione tecnologica, aumentano le possibilità di imparare e seguire corsi e lezioni in luoghi diversi dalle sedi scolastiche o universitarie, donando così alle forme d’apprendimento elettronico un riconoscimento a livello internazionale; nella stessa maniera, anche le tecniche con cui si svolgono i corsi a distanza si sono evolute nel tempo, al passo con gli sviluppi tecnologici, traendo vantaggio delle nuove tecnologie quali, ad esempio, computer, Internet e palmari (Trentin, 2008).

All’interno di questo contesto in cui la rete viene utilizzata nel campo dell’insegnamento e dell’apprendimento, molti siti, tra cui anche YouTube, sono diventati una fonte pressoché inesauribile di video e di immagini da utilizzare in classe; inoltre, blog e giornali online mettono a disposizione un’ampia varietà di materiale testuale che nessun insegnante ha mai avuto a disposizione prima.

I docenti, grazie alla Rete, possono coinvolgere i propri studenti anche in attività esterne alla classe fisica, che hanno luogo in ambienti particolarmente adatti all’aggregazione comunitaria, quali blog e social network; tali ambienti consentono alla comunità degli studenti di svolgere, con la guida e supervisione

dell'insegnante, attività parallele e allo stesso tempo complementari alla didattica svolta in classe, in cui gli studenti siano indipendenti e abbiano la possibilità di seguire i percorsi che reputano più consoni alle proprie doti e interessi (Fini & Cicognini, 2009).

In questo modo il Web, da semplice strumento di supporto alla didattica tradizionale, si sta via via trasformando in un ambiente d'apprendimento vero e proprio: dove non solo si apprende attraverso la rete, ma anche all'interno di essa. Di conseguenza, dato l'interesse riguardante quest'area della tecnologia, è importante che gli educatori siano in grado di avvicinarsi alle reti sociali in modo consapevole e competente (Fini & Cicognini, 2009); allo stesso tempo, è altrettanto fondamentale porsi una serie di domande circa l'importanza delle reti sociali per l'educazione e l'apprendimento, sui loro limiti, sulle loro caratteristiche e sui cambiamenti che devono subire i processi educativi per mantenere la propria rilevanza in un'era digitale in rapida evoluzione.

L'apprendimento elettronico si propone, perciò, come un insieme di metodi e strategie didattiche finalizzate alla creazione di un nuovo ambiente d'apprendimento, in grado di poter sfruttare le potenzialità che il web mette a disposizione.

Di conseguenza, l'apprendimento diventa un processo sociale e dinamico che prevede il ruolo attivo dell'utente che entra a far parte di una comunità in cui regna una condivisione di tipo orizzontale della conoscenza, questo è altresì favorito dal passaggio dal Web 1.0 al Web 2.0 e dalla nascita di strumenti che facilitano le attività di condivisione, collaborazione e partecipazione attiva (Lamandini, 2009).

La Rete, ormai, non è più soltanto uno strumento per accedere alle informazioni, ma un veicolo d'informazione con caratteristiche socio-interattive, che favorisce il consolidamento della definizione di E-Learning e la sua applicazione nei vari contesti.

1.4 FAD: formazione a distanza

Tramite l'espressione "Formazione a Distanza" (FAD) si fa riferimento a un insieme di attività didattiche svolte all'interno di un progetto educativo dove non è

necessaria la compresenza di docenti e discenti nello stesso luogo, ovvero, un tipo di formazione indipendente dallo spazio e dal tempo di erogazione e caratterizzata dalla separazione fisica tra insegnante e discente (Kaplan & Haenlein, 2016).

Concretamente, all'interno della formazione a distanza si ha:

- 1) l'assenza di un'aula fisica, che di conseguenza comporta una riduzione complessiva dei costi della didattica;
- 2) l'intervento del docente fortemente ridotto che, di fatto, può distribuire online varie tipologie di documenti e materiali multimediali talvolta anche interattivi;
- 3) una formazione didattica per i discenti parzialmente on-demand (fattore che semplifica la partecipazione ai corsi da parte di studenti lavoratori, anziani, disabili, ospedalizzati o coloro che abitano lontano dai centri che erogano la formazione o che hanno difficoltà a raggiungerli);
- 4) e infine, uno svincolo dal tempo, dallo spazio e dai luoghi di fruizione dell'apprendimento (Schugurensky, 2000).

D'altra parte, tra gli aspetti negativi della formazione a distanza troviamo:

- L'assenza dell'interazione empatica tra il docente e lo studente (fattore invece presente nella formazione in presenza);
- Una barriera per coloro poco propensi all'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione;
- La necessità di presentare dei titoli riconosciuti dalle istituzioni didattiche accreditate che implica, di conseguenza, un processo di valutazione in presenza al fine di poter emettere una certificazione delle competenze acquisite (Trentin, 2008).

Il tratto caratteristico di questa tipologia d'apprendimento sta nel fatto che esso si trasforma in un processo sociale dove la Rete e il computer permettono di raggiungere la comunicazione multi-molti (o comunicazione orizzontale²), nella quale lo studente riesce a interagire in maniera rapida ed efficace con il docente e stabilire eventuali rapporti e interazioni con altri studenti attivi nel corso (Fini & Cicognini, 2009).

² Al contrario, in passato, all'intorno della formazione a distanza, era dominante il modello comunicativo verticale: uno-molti.

2.3 E-Learning 2.0: l'apprendimento elettronico

Spesso con il termine E-Learning ci si riferisce a una qualsiasi tipologia di formazione erogata tramite la tecnologia informatica (ad esempio: CD-ROM Internet, intranet ecc.), comunemente conosciuta come formazione a distanza (FAD) di terza generazione (Downes, E-Learning 2.0, 2005). All'interno della letteratura specifica, invece, l'E-Learning viene definito come: *“l'utilizzo di nuove tecnologie multimedia e di Internet per migliorare la qualità dell'apprendimento mediante l'accesso a risorse e servizi e a collaborazioni e interscambi a grande distanza”* (Lamandini, 2009).

Questo termine ha registrato un consenso crescente in tutte le organizzazioni che si occupano di formazione estendendosi, in tempi relativamente brevi, a una maggiore cerchia di utenti interessati e richiamando l'attenzione della commissione Europea che ha patrocinato, ed economicamente investito, in una serie di iniziative come: *eEurope, Education and training 2010* ed *e-learning initiative*.

Considerando che la comunicazione si svolge in un contesto digitale e di rete, rispetto alla didattica in presenza si presentano delle nuove possibilità: i materiali di natura digitale possono essere consultati, ripresi, modificati e integrati nell'enorme biblioteca rappresentata da Internet; questo permette di riprendere con facilità un lavoro già svolto e riformulare, spesso adattandoli alle esigenze degli studenti, i percorsi didattici (Kaplan & Haenlein, 2016).

Recentemente è stato utilizzato anche il termine *“web learning”*, che accentua l'aspetto *“reticolare”* dell'apprendimento, piuttosto che quello della componente elettronica o virtuale. Inoltre, con il graduale affermarsi del Web semantico, si può più facilmente raggiungere un percorso di apprendimento e formazione autogestito che vede il discente spostarsi attraverso diversi portali e siti, diverse piattaforme (gestite da diverse autorità), concordi nella valutazione standardizzata delle classificazioni dei materiali, dei test e dei livelli di ingresso e di uscita nel processo formativo.

In sintesi, le forme dell'apprendimento in rete vedono un graduale spostamento da dei modelli didattici tradizionali, che mettono al centro uno studente recettore di informazioni e contenuti strutturati precedentemente, verso dei modelli che

pongono al centro uno studente che partecipa attivamente alla costruzione del suo percorso didattico, mostrando così un apprendimento collaborativo attraverso delle modalità meno formali.

2.3.1 L'interazione sociale all'interno dell'E-Learning 2.0

Il rapporto tra tecnologie della comunicazione ed educazione è ormai un binomio non più trascurabile, le tecnologie sono in continua evoluzione e pervadono rapidamente la vita quotidiana, esse sono entrate nella nostra quotidianità incidendo sulle relazioni (non a caso sono conosciute anche come tecnologie cognitive) e influenzano i nostri modi di pensare e tutti quei modelli concettuali con cui tendiamo a interpretare la realtà (Downes, *An Introduction to Connective Knowledge*, 2008).

In quest'ottica, le tecnologie comunicative hanno introdotto la possibilità di separare la comunicazione dalla contestualità fisica; Internet si presenta come uno spazio di relazione nel quale si possono riprodurre attività ed eventi della vita quotidiana caratterizzati da rapporti di reciprocità, transazione economica, intrattenimento, divertimento, arte, apprendimento: qui all'utente è permesso intervenire, scegliere, cercare, comunicare e socializzare. Conseguentemente, il Web diventa una grande opportunità di educazione a distanza, che si presenta come una risposta promettente per conseguire un apprendimento che possa, seppur ipoteticamente, durare per tutta la vita (*lifelong learning*) (Spina, 2012).

La possibilità di accedere all'ambiente di lavoro nei momenti più opportuni e la velocità dell'interazione tra gli alunni e l'educatore permettono di assecondare i diversi ritmi di apprendimento e di avere un'alta qualità dei feedback rilasciati all'allievo; la natura stessa della comunicazione mediata da un computer rende possibile stabilire i rapporti di condivisione o di collaborazione, con una pluralità di soggetti che possono interagire in una classe virtuale o in gruppi di lavoro, in forme più articolate di quanto sia possibile fare nei rapporti in presenza.

Infine, il rapporto faccia a faccia non sempre è considerato ideale per la didattica dal momento che comporta una serie di vincoli e limitazioni: quando si è in presenza la comunicazione è necessariamente sequenziale mentre la condivisione e la collaborazione sono molto più ristrette. In quest'ottica, si può comprendere

per quale motivo i modelli di apprendimento che in passato erano proposti come alternativi alla classica lezione espositiva abbiano avuto scarsi risultati nella didattica in presenza, basti pensare a coloro che necessitano di una forma di individualizzazione dell'apprendimento che diventa di difficile realizzazione senza un sistema tecnologico di supporto (Fini & Cicognini, 2009).

La distanza, dal canto suo, rappresenta inoltre un'interessante opportunità per favorire autonomia e personalizzazione nell'apprendimento; essa mette al centro l'allievo e le sue necessità, la dimensione collaborativa e, seppur con dei limiti, anche la spontaneità, l'imprevedibilità e la scoperta estemporanea.

1.5 Conclusioni

All'interno di questo primo capitolo abbiamo quindi visto come la Rete internet, in continua evoluzione e che a partire dagli anni Settanta caratterizza la nostra vita quotidiana, si sia presentata fin da subito come un potente strumento per allargare i nostri orizzonti culturali. Infatti, tra i suoi molteplici impieghi al servizio di organizzazioni statali, militari e amministrative, in seguito all'innovazione del Web 2.0, la rete è stata impiegata con un uso sempre crescente anche a favore del settore educativo, sia esso formale o informale.

La collaborazione tra il settore educativo e quello informatico, oltre a favorire una maggiore accessibilità alla conoscenza, ha portato allo sviluppo di numerose piattaforme e applicazioni progettate appositamente per l'apprendimento on-line. Il cosiddetto *e-learning*, a partire dalla sua accezione basilare di semplice consultazione di pagine web fino alla formazione di vere e proprie piattaforme per gestire e soddisfare le necessità di didattica online (come ad esempio la piattaforma WeSchool), si presenta quindi talvolta come uno strumento di appoggio e supporto alla didattica formale svolta all'interno dell'ambiente scolastico e in alcuni casi come un sostituto della didattica in presenza.

Inoltre, l'*e-learning* proprio per la sua versatilità e accessibilità è spesso scelto come strumento fondamentale per l'apprendimento informale e per consolidare così il progetto di *lifelong learning*³, in quanto lo studente può regolare in autonomia i modi e i tempi di utilizzo; in particolar modo, questa modalità di

³ Apprendimento permanente

Rete e apprendimento

fruizione è spesso privilegiata e favorita da coloro che intendono approfondire, o intraprendere dal principio, lo studio di una lingua straniera.

Sarebbe quindi sia lecito considerare la rete come un importante strumento in mano alla didattica, in grado di andare a completare e potenziare la formazione iniziata all'interno del contesto scolastico; ma anche di fungere da supporto fondamentale per il consolidamento e l'approfondimento personale delle nozioni in nostro possesso, grazie anche all'incremento delle possibilità e qualità d'interazione fra utenti che la Rete ci mette a disposizione.

2 *LifeLong Learning*: apprendimento formale, non-formale e informale

2.1 Introduzione

Dal momento che il Web è entrato a servizio del sistema educativo, la possibilità di accedere a percorsi formativi non solo inizia a prescindere dalla presenza fisica in un contesto scolastico, ma anche dalla formalità e il grado di imposizione del servizio. Questo significa che grazie all'accesso alla Rete e all'enormità di materiali che si possono trovare online e che sono, nella stragrande maggioranza, accessibili gratuitamente a un pubblico sempre più vasto, il processo formativo non termina dentro la struttura scolastica o formativa, ma spesso prosegue anche nei momenti di tempo libero per finalizzare, rafforzare o anche apprendere nuove nozioni che possono servire per raggiungere degli obiettivi più grandi e duraturi nel tempo: quali, migliori opportunità lavorative, progetti di vita in paesi diversi da quello nativo ecc.

Il processo di apprendimento quindi si estende in un'ottica lungimirante in maniera equa e costante in tutte le fasi dell'esistenza umana, andando a confermare la cultura e la conoscenza come un bene primario e necessario per lo sviluppo sociale dell'individuo.

2.2 Il *LifeLong Learning*

Il concetto di *LifeLong Learning* (LLL), noto anche come apprendimento o formazione permanente, ovvero l'idea di un percorso d'apprendimento caratterizzato da un processo di auto-orientamento continuo durante l'arco della vita, rappresenta il superamento di una dimensione didattica temporale ben definita, quella dell'età scolastica (Field, 2006). La capacità di auto-orientarsi può essere anche definita come: "la capacità di conoscere sé stessi e di sviluppare le proprie potenzialità, di analizzare i propri interessi e motivazioni, le modalità

relazionali, le abilità cognitive, la rappresentazione di sé in relazione al contesto nel quale si vive” (Mancinelli, 2002).

La formazione LLL è sempre “personalizzata” e si basa sulle esigenze della persona nel voler migliorare lo stile e la qualità della sua vita. Il termine *LifeLong Learning* implica, quindi, un approccio “personale” che mira all'accrescimento del proprio bagaglio di competenze, con lo scopo di modificare o ampliare le proprie conoscenze, in quanto spesso non sono più adeguate ai nuovi bisogni sociali e occupazionali; di conseguenza, non solo si acquisiscono conoscenze valide per tutta la vita, ma si entra in un processo di apprendimento continuo che segue i mutamenti della società.

Nel marzo del 2000, il consiglio Europeo di Lisbona, spinto dalla necessità di individuare un tipo di apprendimento i cui tempi e spazi didattici fossero flessibili e adattabili a ogni attimo e ambito della vita del soggetto interessato, identifica il *Lifelong Learning* come lo strumento preferenziale per sviluppare una società basata sulla conoscenza, sullo sviluppo economico sostenibile, su nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale.

Ed è proprio in questo contesto che si vede necessario introdurre la differenza tra apprendimento formale, non-formale e informale.

2.2.1 Apprendimento formale, non-formale e informale

A differenza di quanto succede con l'apprendimento tradizionale, con il *LifeLong Learning* l'individuo è responsabile di tutto ciò che apprende, del modo in cui apprende e della situazione e il contesto in cui sceglie di realizzare il proprio apprendimento; questa pratica concerne ogni tipo di apprendimento, dalla dimensione formale a quella informale.

Secondo il Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale (Cedefop), con il termine “formale”, si intende ogni tipo di formazione che avviene in un contesto organizzato e strutturato, quale l’educazione scolastica, e appositamente pensato per conseguire una certificazione: diploma o qualifica; inoltre, esso è promosso e riconosciuto a livello istituzionale, avviene in aula ed è altamente strutturato.

Per quanto riguarda l'apprendimento "non-formale", esso consiste in ogni forma d'insegnamento svolto al di fuori delle principali strutture formative e, di solito, non mira all'ottenimento di certificati ufficiali e riconosciuti. L'apprendimento non formale può essere dispensato all'interno del contesto lavorativo, all'interno di associazioni giovanili o sindacati e all'interno di qualsiasi attività organizzativa o sociale. La fruizione di questo servizio può essere fornita, inoltre, da organizzazioni o servizi, istituiti a completamento dei sistemi formali (corsi di istruzione artistica, musicale e sportiva o corsi privati per la preparazione degli esami).

Infine, il termine apprendimento "informale" fa riferimento alle diverse formulazioni didattiche realizzate al di fuori del sistema istituzionale classico e rappresenta l'apprendimento non pianificato (Schugurensky, 2000). Si tratta di un processo, non legato a tempi o luoghi specifici, per il quale ogni individuo acquisisce, talvolta in maniera inconsapevole o non intenzionale delle attitudini, dei valori, delle abilità e delle conoscenze dall'esperienza quotidiana e dalle risorse educative nel suo ambiente, quali: la famiglia o il vicinato, il lavoro o il gioco, il mercato, la biblioteca, il mondo dell'arte e dello spettacolo e i mass-media. All'interno dell'apprendimento informale rientrano anche, in un certo senso, le forme di apprendimento incidentale che possono avvenire in contesti istituzionali, ma molto più frequentemente avvengono fuori dall'aula.

2.3 L'apprendimento informale

L'apprendimento informale ha origine in quella che oggi viene definita società della conoscenza, una società in cui apprendere e aggiornarsi è la condizione fondamentale per vivere al suo interno e stare al passo con i cambiamenti della nostra epoca (Bonaiuti, 2006). Prima, al contrario, le competenze e le abilità che ci fornivano i percorsi di istruzione tradizionali erano ritenute sufficienti per quasi tutto il percorso della vita lavorativa e sociale. Emerge così la necessità di far fronte a situazioni sempre nuove, all'interno di una società in continua evoluzione.

Come abbiamo già visto, il Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale definisce l'apprendimento informale come quel tipo di istruzione

frutto delle attività quotidiane legate al lavoro, alla famiglia e al tempo libero; viene spesso classificato come apprendimento sperimentale e può, sotto certi aspetti, essere ricollegato a una forma casuale di apprendimento, priva di un tempo e luogo di fruizione ben definito (Centro Europeo per lo sviluppo della formazione professionale, 2016).

All'interno della società del ventunesimo secolo, spesso divisa tra i mille impegni quotidiani, siano essi lavorativi o scolastici, molte sono le attività a cui la gente si dedica durante il proprio tempo libero; e talvolta, per molti utenti della rete, spinti dalla necessità di crearsi delle competenze anche al di fuori dei normali contesti scolastici, parte di questo tempo libero viene dedicato allo svolgimento di attività formative in grado di soddisfare dei bisogni conoscitivi articolati e sempre crescenti (Schugurensky, 2000).

L'educazione classica, ovvero quella formale e fine a sé stessa che termina con la conclusione del percorso scolastico e sulla quale si è basato il sistema d'istruzione fino ad oggi, tende ad essere sempre più inadeguata dinanzi alle recenti istanze sociali; il rapporto tra vita e apprendimento è ribaltato: non si parla più di un apprendimento per la vita, ma di "una vita per apprendere" (Lamandini, 2009).

Questa esigenza, riconosciuta anche nel Consiglio Europeo di Lisbona nel marzo 2000, porta alla necessità di un cambio nei modelli di apprendimento e uno sforzo di adattamento da parte delle persone; l'obiettivo è quindi un apprendimento continuo in grado di accompagnare le persone per tutta la durata della propria vita e il suo obiettivo è rendere tale servizio fruibile a un maggior numero possibile di cittadini in tutto il mondo. Tra i punti stabiliti, si intende la volontà di garantire a tutti accesso e partecipazione all'istruzione e formazione per permettere un aggiornamento progressivo delle proprie conoscenze.

Schugurensky, afferma che l'apprendimento informale non è un singolo processo, ma si divide in diverse tipologie (Schugurensky, 2000); egli riconosce:

- il "*self-directed learning*", ovvero tutte quelle attività condotte senza l'aiuto di un educatore e che rientrano all'interno di un processo intenzionale e consapevole guidato dalla voglia di imparare: ad esempio, nel momento in cui decidiamo di iscriverci ai forum linguistici online, o di qualsiasi altra disciplina, per scoprire e imparare cose nuove stiamo

svolgendo un'attività volontaria mirata all'apprendimento di nuove competenze.

- l'“*incidental learning*”, un processo d'apprendimento privo del desiderio intenzionale di imparare, ma dove l'individuo alla fine si rende conto di aver comunque appreso delle nuove nozioni: un esempio di *incidental o random learning* può essere la visione in lingua originale di un film, nello stesso momento in cui noi siamo concentrati a seguire la trama impariamo nuovi termini arricchendo il nostro vocabolario della L2 e potenziamo le nostre abilità di comprensione orale (Marsick & Watkins, 2016).

È proprio in questo contesto che si vede necessario introdurre, favorire, promuovere e sostenere l'autonomia nell'apprendimento.

2.4 *LifeLong learning*: autonomia nell'apprendimento informale

Piaget sosteneva che il fine ultimo, educativo di ogni individuo è quello di potenziare l'autonomia di pensiero per creare idee nuove e originali.

Dal momento che la lingua non è un sistema chiuso di regole, ma un insieme di competenze che gli apprendenti sviluppano per poter comunicare in modo adeguato e vincente, l'autonomia dello studente nell'apprendimento risulta essere un obiettivo, non solo per acquisire le lingue straniere in modo, più o meno, indipendente, ma anche di utilizzarle in modo appropriato nei diversi contesti sociolinguistici e culturali (Richards, 2015).

Dire che un apprendente è autonomo significa che esso è capace di farsi carico del proprio apprendimento, spinto da una profonda motivazione intrinseca che gli permette di affrontare anche i momenti più difficili e tediosi.

L'apprendente autonomo, si fa carico del proprio apprendimento stabilendo gli obiettivi e definendo i contenuti, i metodi e le tecniche fino a valutare i progressi fatti nello studio; se l'apprendente autonomo è motivato riesce a produrre risultati migliori e più efficaci (Godwin-Jones, 2019).

L'autonomia è uno stato, non è un traguardo statico raggiunto una volta per sempre, un processo dinamico che subisce talvolta periodi di instabilità, variabilità e adattabilità, è un processo che ogni discente sviluppa in modo individuale e graduale e consiste nell'intraprendere un percorso di apprendimento che tenga

conto delle proprie esigenze e della propria disponibilità; si tratta dunque di un apprendimento personale e personalizzato.

Inoltre, l'autonomia nell'apprendimento è influenzata da un'ampia gamma di fattori come le credenze dello studente, la motivazione, la percezione di sé e delle proprie abilità conoscitive e metacognitive. Tra i fattori che possono garantire il successo dell'apprendimento autonomo si può citare: la motivazione da una parte e la quantità di input accessibile e disponibile dall'altra parte.

In questo senso, chi apprende autonomamente deve essere fortemente motivato verso il suo oggetto di studio, pienamente autonomo e dotato delle capacità necessarie a intraprendere un tale cammino, capace cioè di distinguere chiaramente i suoi obiettivi e di trovare il modo per raggiungerli (Godwin-Jones, 2019). In altre parole, l'apprendente autonomo, esprimendosi ed esercitandosi in modo assolutamente personale, in base ai propri interessi, alle proprie esperienze di vita, interagisce con diversi fattori che si intersecano fra loro in questo processo formativo come fattori attitudinali, motivazionali, esperienziali, ma anche fattori legati al contesto sociale e ambientale in cui si apprende. Da questo punto di vista possiamo parlare di "approccio ecologico" all'apprendimento, ovvero: apprendere agendo nel proprio ambiente. Nell'approccio ecologico l'apprendimento non è regolato da specifiche leggi ma si sviluppa a partire dalle influenze ambientali in cui lo studente vive ed è in contatto, in base alla sua età, al suo interesse e al suo livello di esperienza.

In contesti di apprendimento naturale, l'individuo apprende in modo autonomo, in risposta ai suoi bisogni relazionali: interagisce con le persone e il mondo che lo circondano e l'acquisizione avviene in un processo dialogico socio-interattivo (Reinders & Benson, 2017).

L'apprendente autonomo, inoltre, si autoregola, cerca le strategie più vincenti, impara a pianificare, a selezionare metodi e tecniche da usare, monitorare e valutare i propri processi cognitivi, motivazionali e comportamentali, diventando in altre parole, responsabile del proprio percorso; in questo senso, lo studente percepisce l'apprendimento come qualcosa che egli fa per sé stesso.

Il vero apprendimento autonomo ha luogo, dunque, quando avviene in risposta alle proprie esigenze, con obiettivi personali, mettendo in moto le proprie risorse

in base alle modalità e ai tempi di apprendimento individuali, ed è spesso fonte di soddisfazione personale e di spinta verso ulteriori sfide.

Per questo motivo, l'autonomia dovrebbe essere potenziata anche in situazioni di apprendimento guidato, in contesti istituzionalmente strutturati, come la scuola o l'università. In tal senso è auspicabile che insegnanti e istituzioni ne promuovano lo sviluppo attraverso pratiche didattiche che permettano ai discenti di misurarsi in modalità di apprendimento in cui tale capacità possa maturare (Reinders & Benson, 2017)

L'autoapprendimento dal canto suo, può essere considerato come un modello didattico che fa riferimento a un processo in cui le nuove tecnologie hanno una grande importanza. Naturalmente l'auto-apprendimento non implica soltanto l'utilizzo di un computer e dei suoi accessori, ma anche e soprattutto le attrezzature audio-video e la presenza di una biblioteca e di una sala lettura.

2.5 Conclusioni

L'apprendimento informale, dettato sia da stimoli interni che esterni, ha luogo lungo un continuum di consapevolezza cosciente, nel quale lo studente è spinto a porsi continue domande riguardo agli obiettivi, raggiunti e da raggiungere, ma anche riguardo alla programmazione delle attività da svolgere. Ed è proprio questa spinta volontaria ad apprendere nuove nozioni che rende l'apprendimento informale adattabile a nuovi modelli didattici, spesso anche ludici, ma soprattutto particolarmente adatto per l'apprendimento e il potenziamento delle lingue straniere, una disciplina ormai sempre più richiesta a livello globale per l'inserimento nel mondo del lavoro e l'integrazione sociale.

Infine, dopo aver analizzato l'apprendimento in ambiente digitale, possiamo affermare che esso è un processo che si interseca con l'istruzione formale e come questa relazione vada promossa e valorizzata. Non esiste dicotomia ma piuttosto una sinergia tra istruzione formale e apprendimento informale in ambiente digitale.

3 L'apprendimento informale delle lingue

3.1 Introduzione

L'apprendimento informale viene impiegato con maggiore frequenza all'interno dell'apprendimento delle lingue straniere.

Al di fuori delle mura scolastiche la lingua è per lo più utilizzata per compiere attività reali e soprattutto pratiche; inoltre, se è vero che lo studente inizia a studiare la lingua in classe, è poi al di fuori di essa che accumula diverse esperienze che lo rendono più autonomo e, allo stesso tempo, vanno a consolidare le sue conoscenze, permettendogli in tal modo di perfezionare e approfondire quelle attività che più gli si addicono (Dressman & Sadler, 2020).

Oggi giorno, sono molti gli strumenti a portata di mano degli studenti, giovani e meno giovani, che offrono una grande varietà di stimoli e hanno l'intento di migliorare e perfezionare le proprie conoscenze linguistiche.

3.2 L'apprendimento linguistico fuori dall'ambiente scolastico

Nell'ambiente esterno, l'apprendente si trova ad affrontare situazioni che non ha mai vissuto e a cui non sa come far fronte, poiché imprevedibili, e che fuoriescono dagli schemi che gli sono stati presentati durante le lezioni. Le esperienze all'esterno dell'ambiente scolastico diventano perciò utili, poiché offrono moltissimi stimoli per migliorare le proprie capacità e conoscenze linguistiche ma, allo stesso tempo, possono creare situazioni imprevedibili per lo studente, che non può più affidarsi esclusivamente alla sicurezza del libro o del professore (Dressman & Sadler, 2020). In situazioni reali entrano in gioco diversi elementi: l'ansia di utilizzare la lingua in un contesto reale o di comunicare con una persona madrelingua, la paura di ricevere un riscontro negativo da parte dell'interlocutore o la pressione di dover rispondere immediatamente.

Phil Benson e Hayo Reinders, due linguisti della Anaheim University in California, hanno identificato vari termini con cui si tende a etichettare l'apprendimento informale dandone una definizione legata alla formazione

L'apprendimento informale delle lingue

linguistica: “*out-of-class*”, “*extra-curricular*”, “*out-of-school and distance learning*”, “*naturalistic learning*”, “*autonomous*” e “*independent learning*”. Ad esempio, con il termine “*self-instruction*” si indica l'intenzionalità da parte di colui che studia una lingua di migliorarla e, cercare strumenti che possano aiutarlo nel suo intento; tramite il “*naturalistic learning*”, invece, la maggior parte di ciò che si impara avviene in maniera non intenzionale attraverso la comunicazione e l'interazione con gruppi nativi di una determinata lingua; infine, “*self-directed o naturalistic learning*” fa riferimento allo stimolo spontaneo e volontario dello studente che crea e cerca delle occasioni per usare la lingua in determinati contesti, anche se non sempre è consapevole di apprendere. In tutti questi casi, comunque, è fondamentale la spinta volontaria dello studente di apprendere (Reinders & Benson, 2017).

3.2.1 Dati e ricerche sull'apprendimento linguistico informale

A tal proposito, molte sono le ricerche svolte sull'apprendimento linguistico al di fuori dell'ambiente scolastico (Out of Class Language Learning - OCLL)⁴, ricerche che hanno preso in esame principalmente coloro che studiano e hanno studiato l'inglese come seconda lingua o lingua straniera (Lai & Gu, 2011).

Le ricerche sull'OCLL, mirate a investigare e offrire nuove prospettive su come e in quali attività gli studenti investono il proprio tempo nel migliorare le proprie competenze linguistiche, sono state svolte tenendo in considerazione una serie di domande (Lai & Gu, 2011):

- Quali sono le opportunità di auto studio che uno studente coglie al di fuori dell'università e come vengono sfruttate?
- Se si percepiscono miglioramenti nella lingua?
- Quali sono le reazioni nei confronti dell'attività?
- Quali sono i fattori che influenzano o impediscono lo svolgimento dell'attività?

Da questi studi emerge che le attività maggiormente svolte e ricercate dagli studenti sono legate alle abilità ricettive, ascolto e lettura, e solo in secondo momento, vengono ricercate delle attività comunicative scritte o parlate. In

⁴ Out of Class Language Learning

L'apprendimento informale delle lingue

particolar modo, tra i risultati di queste ricerche si evince un interesse comune verso una determinata serie di attività: visione e ascolto di film, cartoni, interviste in lingua originale 77%; conversazioni via Skype, o altri programmi, e invio di file audio 57%; uso di applicazioni per svolgere quiz linguistici e attività di mobile learning 30%; lettura di libri, fumetti, articoli in lingua straniera 18% (Reinders & Benson, 2017).

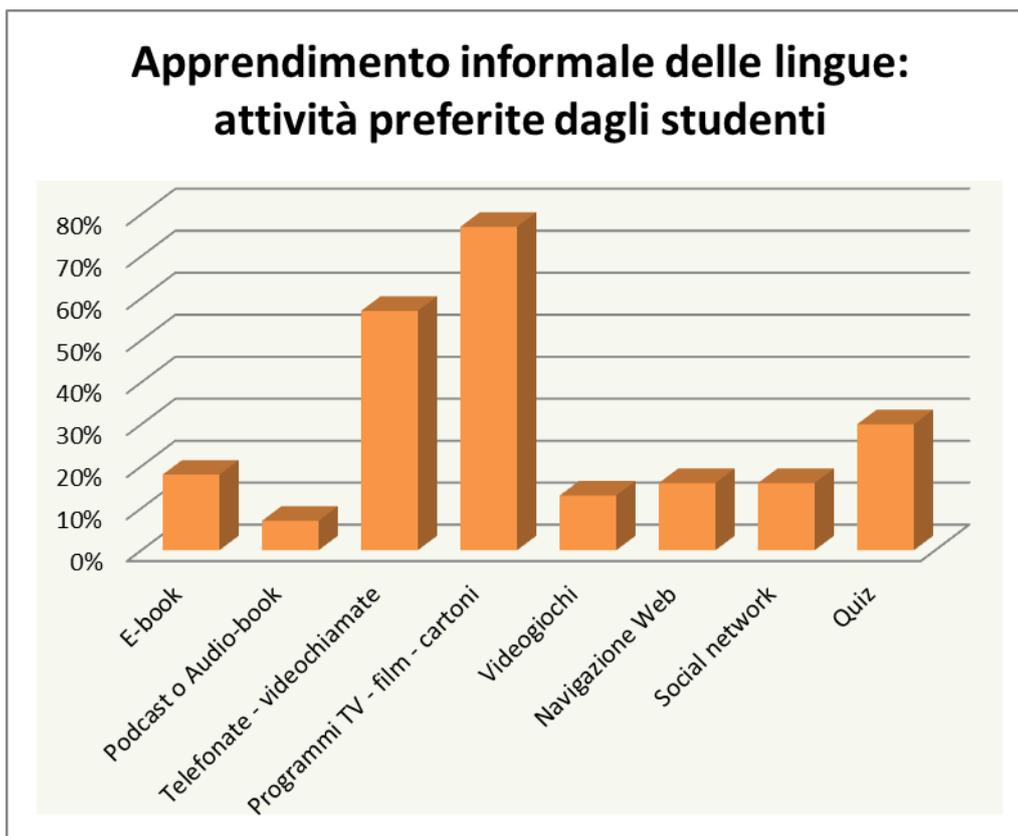


Figura 2 - Attività preferite dagli studenti

Come abbiamo visto in precedenza, grazie a internet, oggi abbiamo un maggiore accesso a materiale autentico per poter approfondire le proprie conoscenze, migliorare le proprie abilità linguistiche o mettersi in contatto con persone di tutto il mondo (Moore, Shattuck, & Al-Harhi, 2005).

I giovani usufruiscono sempre più spesso degli strumenti messi a disposizione dal Web per svolgere attività utili alle loro necessità e ai propri interessi; di conseguenza, lo studente prende attivamente in mano le redini del proprio

apprendimento. Da quanto ricavato dalle ricerche, si è potuto notare che i dizionari e i moduli E-Learning sono considerati tra i più utili per migliorare le proprie competenze grammaticali; ma non solo, si è riscontrato anche che la maggior parte del loro tempo è stato occupato dalla visione di film, che offrono una lingua vera e autentica, essi sono infatti considerati come dei validi strumenti per migliorare le abilità di ascolto e ancor più la pronuncia, anche se non danno la possibilità di praticare la lingua in maniera attiva.

Un'altra interessante ricerca sull'uso delle tecnologie nel processo di apprendimento informale è stata svolta da due linguisti dell'Università di Hong-Kong; questi due studiosi hanno analizzato i questionari e le interviste di 279 discenti che studiavano l'inglese. Dai dati raccolti è emerso che gli studenti utilizzavano diversi strumenti tecnologici durante il loro processo di apprendimento, quali: Facebook e Skype, che offrono la possibilità di mantenere le persone in contatto tra loro e di coltivare amicizie a distanza; i dizionari online; Youtube e più recentemente Netflix, che offrono la possibilità di ascoltare interviste e guardare film e cartoni in lingua originale; le riviste online, i libri o i fumetti, a tal proposito occorre menzionare *Webtoon*, una comoda piattaforma online, poiché fruibile comodamente anche dal proprio dispositivo mobile, dove è possibile leggere fumetti scritti in lingua inglese da autori di diversa nazionalità; o i forum per leggere commenti (Lai & Gu, 2011). Tutte queste attività tecnologiche permettono di cercare opportunità per poter utilizzare la lingua in maniera autentica, allargare le proprie relazioni sociali, creare esperienze di apprendimento interessanti e inaspettate, estendere le ore di studio a casa e, infine, motivarsi e valutare la propria conoscenza linguistica.

Inoltre, dagli studi svolti sullo studio delle lingue al di fuori della classe emerge anche un ulteriore fattore importante, ovvero, che alla base di tutto deve esserci una forte motivazione; coloro che non risultano sufficientemente motivati risultano anche incapaci di ricercare e trovare opportunità per praticare la lingua.

3.3 La Rete a servizio dell'apprendimento linguistico informale

Parlando di apprendimento informale, è fondamentale riconoscere l'importanza della tecnologia, che ci permette di imparare quando e dove si vuole, a seconda

delle proprie necessità e, soprattutto, del tempo a disposizione. Essa offre infatti una vasta gamma di materiale online, per poter guardare e ascoltare in lingua straniera incidendo notevolmente sulle capacità di ascolto degli apprendenti, come ad esempio: film, cartoni animati, musica, telegiornali, video; tutto ciò permette allo studente di ascoltare e interagire con una lingua “autentica”, proprio come accadrebbe in un contesto di vita reale, rendendosi conto dei diversi registri utilizzati, delle variazioni linguistiche, delle differenze tra lingua parlata e scritta, rilevando eventuali gap nella propria conoscenza linguistica, apprendendo modi di dire, espressioni utili nel linguaggio quotidiano, oppure nuovi modi per esprimere i propri sentimenti (Trentin, 2008). La visione di film o serie televisive è un'attività che i ragazzi possono svolgere quotidianamente, anche come passatempo, e che permette di scegliere il modo che più li aggrada: con o senza sottotitoli, ripetendo le scene non comprese, etc. Ma non solo, tra gli strumenti più utilizzati per rafforzare e raffinare le proprie nozioni troviamo:

- 1) forum e comunità in rete ove è possibile chattare e conversare (tramite l'ausilio di Skype) con utenti madrelingua e confrontarsi su argomenti lessico-grammaticali (Fini & Cicognini, 2009);
- 2) attività di *fansubbing*, un popolare hobby in voga negli ultimi decenni tramite il quale gli utenti interessati si dedicano alla sottotitolazione di film e serie TV unendo così la passione per la cinematografia all'interesse per la lingua (un esempio di community di *fansubbing* è la celebre piattaforma “Subspedia”) (Muñoz Sánchez & Díaz Cintas, 2006). Inoltre, basti pensare che Google ha messo a punto un'estensione per il browser (*Language Learning with Netflix - Lln*) che permette di integrare sui programmi Netflix doppi sottotitoli: quelli della propria lingua madre e quelli della lingua che si vuole studiare per poter agevolare così il processo di apprendimento.
- 3) Infine, tra questi strumenti rientrano anche i videogiochi online, le attività di blogging e le canzoni, tutti elementi che si trovano sempre più frequentemente in lingua inglese. Tramite queste attività lo studente riesce anche ad acquisire una maggiore autonomia nella pianificazione

L'apprendimento informale delle lingue

dell'attività, nella scelta degli strumenti e nell'uso delle strategie da impiegare.

Come abbiamo visto, quindi, lo studio delle lingue fuori al di fuori dell'ambiente scolastico è diventato perciò sempre più informale e autodiretto. Al contrario, all'interno della classe, è l'insegnante che decide le attività da svolgere e gli strumenti da utilizzare, cosa che raramente include, se non negli ultimi anni, i nuovi mezzi che le tecnologie offrono per l'insegnamento delle lingue. Spesso, i docenti non tengono in considerazione un fattore importante, ovvero che ogni alunno possiede un diverso livello linguistico e, per questo motivo, non tutti gli esercizi proposti sono adeguati alle capacità di ogni persona; all'interno dell'ambiente scolastico, purtroppo, lo studente non sempre ha possibilità di scelta e spesso si deve adattare alle decisioni del docente (Reinders & Benson, 2017).

Il rischio di tutto ciò è quello di esporre l'alunno a un input incomprensibile e innescare di conseguenza uno stato emotivo d'ansia e di rifiuto nel discente che si autoconvince di non avere le capacità per superare la difficoltà e portare a termine il compito in maniera corretta (Krashen, 1982). Se l'alunno non è sufficientemente motivato, l'insegnante rischia di sviluppare solo apprendimento e non acquisizione: questo perché una classe che offre pochi stimoli linguistici, crea uno spazio sicuro e strutturato dove l'uso della lingua diventa prevedibile; una situazione completamente diversa da quella che si presenta fuori dalle mura scolastiche (Reinders & Benson, 2017).

Il Web consente sempre più agli studenti, che approfittano di ciò che offre il mondo esterno, di praticare la lingua in modo autonomo conciliando spesso studio e piacere; tutto questo presuppone anche un buon livello di autonomia da parte dell'individuo, che può avere il controllo di ciò che sta imparando, decidendo quali strategie utilizzare, i compiti da svolgere e come superare le eventuali difficoltà che incontra. Le decisioni vengono prese in maniera autonoma, indipendente e diretta dall'individuo stesso, facilitando di conseguenza una riflessione più cosciente sui punti da migliorare (Dressman & Sadler, 2020).

È altresì importante tenere sempre a mente che colui che impara una lingua può migliorare le proprie conoscenze e assimilare parole nuove, nuove strutture grammaticali, nuove espressioni o modi di dire anche in maniera del tutto

L'apprendimento informale delle lingue

accidentale, attraverso la lettura di articoli di giornale in lingua straniera, e senza che ci sia un'intenzione mirata all'acquisizione di nuovo lessico. Lo stesso accade per antonomasia tramite i videogiochi, ove è possibile imparare la lingua senza rendersene conto, infatti i giochi online richiedono una comprensione sia a livello orale che scritto; i ragazzi devono perciò cercare di interpretare tutto ciò utilizzando il vocabolario, o dopo vari tentativi imparando a decifrare le istruzioni.

Tutte queste attività riescono a combinare studio e piacere, oppure a essere semplicemente una fonte di appagamento personale; contrariamente a quanto accade negli ambienti scolastici dove i compiti assegnati tendono a non tener in considerazione il diverso livello linguistico degli studenti, o l'importanza di offrire attività che infondano piacere, con la conseguenza che l'alunno si sente demotivato e demoralizzato.

3.3.1 Reti sociali e apprendimento linguistico informale

Una delle tendenze che caratterizza il cosiddetto Web 2.0 è la grande espansione e consolidazione delle reti sociali, le quali sono nate come spazi in cui condividere e interagire con gruppi di persone che condividono interessi e passioni comuni.

L'assenza di limiti e restrizioni, così come l'implementazione di nuove applicazioni, aggiornamenti e miglioramenti, ha permesso l'adattamento delle reti sociali agli strumenti del momento, determinando di conseguenza l'introduzione di tutte le applicazioni del Web 2.0 ai contesti virtuali (Marsick & Watkins, 2016). Un altro aspetto, infatti, è dato dal fatto che le reti sociali consentono di sviluppare relazioni basate sull'amicizia, sull'attività professionale, o sull'uso e condivisione di materiale multimediale.

All'interno dell'apprendimento informale, dove il discente può gestire in autonomia i propri tempi e ritmi di studio, in qualità di veicolo di conoscenza trovano ampio spazio le reti sociali. Esse si caratterizzano per essere uno spazio aperto alla comunicazione e alla condivisione, che nel caso dell'apprendimento linguistico, consiste nella possibilità di impiegare la lingua per l'intercambio delle informazioni o l'interazione sociale determinando un uso significativo della L2. Inoltre, esse vengono spesso impiegate per avere chiarimenti, conferme o chiedere

L'apprendimento informale delle lingue

aiuto all'interno di un dialogo cooperativo; ma permettono anche l'impiego della lingua per apprendere nozioni di diverse e differenti abilità (cucina, letteratura, informatica ecc.) ottenendo una forma d'insegnamento per contenuti, o immersione linguistica (CLIL⁵) (Attwell, 2008).

La partecipazione nelle reti sociali non richiede conoscenze informatiche specifiche, le interfacce sono spesso intuitive e di conseguenza ogni utente può essere in grado di portare a termine le proprie interazioni. Ciononostante, l'uso delle reti sociali come spazi di apprendimento porta con sé una serie di sfide che per superarle è necessario conoscere (Trentin, 2008):

- 1) La gestione dell'immagine digitale: una delle maggiori preoccupazioni degli utenti di internet. L'implemento delle reti sociali nell'apprendimento informale porta con sé la scomparsa dell'anonimato e la manifestazione dell'identità reale della persona. La dimensione globale degli interventi nel cyberspazio, e la permanenza degli stessi nel Web, possono diventare un impedimento all'espressione naturale e spontanea; e il contesto, apparentemente neutro, della rete sociale può indurre l'utente a utilizzare un registro eccessivamente colloquiale e poco adatto allo sviluppo delle competenze.
- 2) La gestione del tempo: il quale va pianificato e regolato in base agli impegni quotidiani e lavorativi. Ogni utente infatti ha a disposizione uno spazio e una quantità di tempo diversa dagli altri e potrà essere partecipe con una presenza quotidiana, o a determinate ore, o con la sola partecipazione nel fine settimana o nei giorni festivi.
- 3) La gestione dell'apprendimento: l'ultima delle sfide riguarda le strategie utilizzate per far crescere l'apprendimento degli studenti. Considerando le differenze che sussistono tra i diversi tipi di apprendimento (formale, non formale e informale) si può verificare che gli obiettivi, la struttura degli insegnamenti, la durata e il carattere intenzionale o non sono diversi a seconda del metodo scelto. Inoltre, all'interno parlando di apprendimento informale delle lingue, è possibile fare riferimento a strumenti che

⁵ Content and Language Integrated Learning - CLIL

L'apprendimento informale delle lingue

uniscono la dimensione formale a quella informale: il Portfolio Europeo delle Lingue (PEL) e il Personal Learning Environment (PLE).

Infine, è importante tenere a mente che le reti si dividono in due categorie: orizzontali e verticali. Le prime sono dirette a qualsiasi utente o non sono caratterizzate da una tematica definita, sia l'ingresso che la partecipazione al loro interno sono liberi; un esempio comune di questa categoria sono le reti sociali che si basano sul modello di piattaforme come Facebook e Twitter, all'interno delle quali è possibile creare pagine o canali appositi da dedicare ai propri studenti.

Le reti verticali invece, presentano un carattere specializzato: tra queste si può citare *Todoele*, uno spazio online creato per docenti di spagnolo e con possibilità di condivisione e interazione con gli alunni. Ma, allo stesso tempo, è possibile considerare all'interno delle reti sociali anche i blog a carattere educativo, ad esempio Edmodo o Educaplay, programma che consente di creare risorse multimediali e di poterle condividere sui principali social.

3.3.2 Personal Learning Environments (PLE)

Graham Attwell definisce il Personal Learning Environment (PLE), conosciuto in italiano come "Ambiente di Apprendimento Personalizzato", come: «uno spazio in cui i soggetti interagiscono e comunicano, e il cui scopo ultimo è l'apprendimento e lo sviluppo di un *know-how* collettivo. In termini di tecnologie utilizzate, i PLE sono costituiti da un insieme di strumenti debolmente correlati tra loro, tra i quali rientrano anche strumenti del Web 2.0, usati per lavorare, apprendere, riflettere e collaborare con gli altri» (Attwell, 2008). Essi fanno quindi riferimento alla componente educativa dei processi di apprendimento in rete e non soltanto a quella tecnologica.

Tramite questa metodologia innovativa gli utenti hanno la possibilità di sfruttare le potenzialità offerte dalle nuove tecnologie per progettare ambienti di apprendimento personalizzati in grado di soddisfare al meglio le loro esigenze formative. All'interno di quest'ottica, l'utente della Rete viene messo al centro e reso responsabile del proprio processo di apprendimento.

I PLE sono quindi dei dispositivi pedagogici in grado di sintetizzare i processi formativi che gli individui sperimentano quasi quotidianamente in contesti diversi

e secondo modalità differenti. Resta quindi alle istituzioni educative il compito di raccogliere la sfida dell'apprendimento informale e dei PLE, sfruttandone al meglio le potenzialità ed integrandole all'interno dei propri processi formativi.

3.4 Il mobile learning

Negli ultimi anni, l'apprendimento informale si è esteso anche alle piccole tecnologie come ad esempio i dispositivi mobili ormai posseduti da gran parte della popolazione.

Il *mobile learning* è, di fatto, una forma di apprendimento informale a distanza che viene svolta tramite l'ausilio di dispositivi mobili personali: i cellulari (Crompton, 2013). Esso nasce proprio nell'era in cui le nuove tecnologie diventano sempre più piccole e personalizzate, concretizzandosi attraverso la disponibilità di dispositivi come palmari, smartphone ecc.

In un'epoca in cui le giornate sono via via più frenetiche e il tempo da dedicare a sé stessi e alle proprie passioni (dopo scuola e lavoro) è sempre meno, lo smartphone diventa uno dei mezzi più comodi (congiuntamente ai tablet) da sfruttare come mezzo di apprendimento, proprio perché dinamico e alla portata di tutti (Bonaiuti, 2006); l'utente con il proprio cellulare è costantemente in grado di imparare nuove nozioni leggendo, guardando video o ascoltando file audio. Grazie allo smartphone è possibile avere sempre e a portata di mano informazioni che possono aiutarci nelle attività di apprendimento, come ad esempio esercizi da svolgere, testi, dizionari (Crompton, 2013).

Sintetizzando, le parole chiave di questa innovazione didattica sono:

- quando voglio,
- dove voglio,
- come voglio,

esse sono fondamentali per il mobile learning, dal momento che il suo punto di forza è quello di essere sempre fruibile in qualsiasi contesto. Se può essere riconosciuto un lato negativo di questa metodologia di apprendimento, esso è tendenzialmente riconosciuto nella valutazione dell'efficacia, e quindi nell'assicurarsi che alla fine lo studente abbia davvero imparato qualcosa per poterne certificare il risultato. La difficoltà nel valutare l'efficacia, di questo

sistema che è ancora agli inizi, alla sua prima generazione, è data principalmente dall'impossibilità di collocare un osservatore fisso che possa monitorare le attività e i progressi; si presenta, perciò, la necessità di individuare “che cosa” misurare come indicatore di qualità e “come” farlo, al fine di coniare un nuovo metodo di valutazione che sia adatto per il *mobile learning* (Crompton, 2013). In un ambiente dove prossimità fisica e prossimità virtuale si mescolano sempre più e dove pratiche e settori separati si intersecano ripetutamente, il confine tra apprendimento, lavoro e intrattenimento si assottiglia sempre più. Si diffondono, così, forme di apprendimento in cui sono gli eventi della vita a guidare i ritmi e le modalità di sviluppo dell'apprendimento informale; la formazione si attua nello stesso contesto in cui il problema si presenta, assume non solo il carattere di risposta a un quesito ma anche di aiuto alla sua soluzione nell'ambito abituale di lavoro, e il materiale formativo è agile, puntuale e circoscritto.

Parlando invece della fruizione, bisogna riconoscere che il 90% della popolazione connessa al Web riguarda, in realtà, solo il 10% della popolazione mondiale; ed è proprio verso quelle aree economicamente più svantaggiate che sta prendendo maggiore pervasività la tecnologia cellulare. Inoltre, il *mobile learning* gioca un ruolo fondamentale anche per i profughi e rifugiati di guerra, i quali si trovano ad affrontare situazioni altamente negative e svantaggiate che spesso influenzano e sono un ostacolo per il loro processo evolutivo e d'apprendimento, tale tecnologia si presenta come un elemento importante per il loro apprendimento informale in quanto provvede a colmare lacune linguistiche o di alfabetizzazione relative alla lingua del paese ospitante (UNESCO, 2008).

3.4.1 *LingoBee* un esempio pratico di *mobile learning* linguistico

Nella pratica un esempio di mobile learning collegato alle lingue è dato dall'applicazione *LingoBee* (Cacchione, 2014) progettata, sia per l'apprendimento non formale che informale, dal dipartimento di Computer Science dell'Università di Brighton all'interno di un progetto europeo dal titolo SIMOLA (Situating Mobile Language Learning) per promuovere l'apprendimento linguistico nel posto in cui le nuove lingue sono parlate. Si tratta quindi di un apprendimento

situato e contestualizzato che enfatizza l'importanza del contesto e dell'aspetto culturale del luogo da cui scaturisce l'apprendimento.

Lo scopo dell'applicazione è di permettere di catturare tutti gli elementi linguistici nei quali gli apprendenti si possono imbattere nella loro vita quotidiana (Cacchione, 2014). Gli utenti di *LingoBee* raccolgono, condividono e commentano parole o enunciati inseriti nel sistema, siano essi propri o di altri utenti; inoltre, le descrizioni e definizioni delle varie parole possono essere continuamente corrette e modificate dai fruitori della piattaforma.

3.5 Il microlearning

Parallelamente al *mobile learning* emerge il *microlearning*, o apprendimento in pillole, il quale rappresenta una modalità di formazione orientata alla frammentazione dei contenuti didattici attraverso i quali si desiderano acquisire determinate competenze (Hug, Lindner, & Bruck, 2005).

In questo caso, l'apprendimento avviene attraverso piccole porzioni di concetti che, volta dopo volta, nel lungo tempo contribuiscono ad avere una conoscenza ampia e profonda dell'argomento studiato. Questa formula è studiata appositamente per occupare poco tempo al soggetto interessato in modo da poter essere sfruttata in qualsiasi luogo e momento, si tratta quindi di una metodologia breve, veloce ed efficace, che si costruisce in base alle esigenze dello studente, indipendentemente dall'età e dal livello culturale. Anche il *microlearning*, come l'E-Learning non vuole essere in concorrenza con il tradizionale e più ampio concetto di cultura, la sua "fama" e comodità deriva dalla sua brevità ed efficacia nelle numerose situazioni in cui, nonostante vi sia poco tempo a disposizione, si desidera soddisfare un desiderio di conoscenza molto soggettivo, circoscritto e limitato (Hug, Lindner, & Bruck, 2005).

Rientrano in questa categoria tutte quelle forme di apprendimento che richiedono di abbonarsi a determinati siti, a seconda dell'area d'interesse e spesso a pagamento, che forniscono nozioni in maniera razionata e con una cadenza precisa. Le attività più comuni utilizzate nel *microlearning* sono:

- Lettura di brevi testi (e-mail, SMS)
- Ascolto di brevi podcast

L'apprendimento informale delle lingue

- Apprendimento interattivo tramite dei micro giochi
- Utilizzo di flashcard
- Quiz
- Memorizzazione di nuovi termini, brevi formule o definizioni

3.5.1 *Microlearning*: due esempi del suo utilizzo nell'apprendimento linguistico

Nella pratica uno degli esempi più efficaci di *microlearning* legato all'apprendimento linguistico è dettato dall'applicazione *Duolingo*, nata nel 2011 e che conta ormai con più di duecento milioni di utenti.

Duolingo ci presenta un approccio ludico alla lingua, dove attraverso giochi linguistici, test e altre attività (come ad esempio esercizi in stile multiple choice, listening ecc.) è possibile imparare spendendo dai 5 ai 20 minuti al giorno del nostro tempo sull'applicazione (Reinders & Benson, 2017). Il successo di questa applicazione si deve in parte, come abbiamo già detto prima, all'aspetto ludico delle attività che permette di attirare e mantenere alto il numero degli utenti attivi, e in parte all'algoritmo di base che pone esercizi sempre più difficili, man mano che l'utente mostra di saper padroneggiare con sicurezza le nozioni apprese e verificate negli appositi test di livello finali.

Infine, un ultimo esempio che può rientrare nella categoria del *microlearning* è dato da alcuni programmi televisivi come "The Language of Business", prodotto e trasmesso da RAI Scuola, che consiste in una serie di episodi della durata minima di 10-15 minuti nei quali vengono presentate una serie di parole, in questo caso legato al campo economico. In seguito dopo essere state presentate e pronunciate correttamente vengono poi fatti degli esempi pratici di utilizzo mostrando brevi video che ne mostrano l'uso contestualizzato, infine, l'ultimo passo è quello di mostrare un paio di attività da fare in contemporanea con lo spettatore per consolidare e verificare quanto appreso nella puntata del giorno.

3.6 Le politiche Europee per la convalida dell'apprendimento informale

Grazie agli studi condotti, oggi c'è una maggiore consapevolezza riguardo al ruolo fondamentale, talvolta sottovalutato dell'apprendimento permanente e di

L'apprendimento informale delle lingue

conseguenza quello informale, che per molti anni non è stato riconosciuto né dalla società e né dai singoli soggetti apprendenti.

A questo proposito va tenuto a mente che l'apprendimento informale non è semplicemente qualcosa che avviene in un determinato periodo della propria vita, ma si evolve durante tutto il corso della nostra esistenza, a casa, al lavoro e nelle varie situazioni in cui ci si trova (Marsick & Watkins, 2016).

Se da un lato Internet pone i presupposti per rinnovate forme di costruzione del sapere basate sull'interazione collaborativa e sul networking, dall'altro è evidente come esso sottopone il soggetto a un continuo rischio di dispersione e ingannevolezza circa la veridicità delle nozioni incontrate. Come conseguenza, il problema dell'affidabilità dell'informazione diventa un tema educativo di vitale importanza: se teniamo a mente che nella didattica tradizionale sono le istituzioni scolastiche a selezionare le conoscenze da acquisire, nella didattica dell'informazione, invece, il soggetto è lasciato libero davanti a un'infinita gamma di nozioni. In quest'ottica, lo studente andrebbe, quindi, reso consapevole e partecipe degli strumenti critico-culturali necessari per renderlo abile nel distinguere ciò che è valido e pertinente da ciò che invece è fallace e fuorviante; questo tema diventa sempre più centrale all'interno delle politiche delle competenze digitali e dei media educativi.

Negli ultimi anni, c'è stata una crescente consapevolezza di tutto ciò, al punto che la Commissione Europea ha cercato di trovare una soluzione, affinché i risultati ottenuti nei diversi contesti e luoghi possano essere valutati e riconosciuti al pari di quelli ottenuti in programmi o istituzioni formali. È così che l'Unione Europea ha iniziato a pensare a dei sistemi validi per convalidare e valorizzare l'apprendimento informale, al pari di quelli ottenuti all'interno degli istituti d'istruzione formali; a partire dal 2000 è in corso un processo per affermare l'importanza di valorizzare l'apprendimento informale (Commissione delle comunità Europee, 2006)⁶. Nel 2002, con la Dichiarazione di Copenaghen, i ministri invitavano gli Stati Membri dell'Unione Europea a elaborare una serie di principi comuni, riguardo alla convalida dell'apprendimento informale e non

⁶ “Attuare il programma comunitario di Lisbona: Proposta di raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche e dei titoli per l'apprendimento permanente.” Bruxelles, 5.9.2006 / COM(2006) 479 definitivo.

L'apprendimento informale delle lingue

formale; la proposta è quella di studiare e pubblicare “*l'European Inventory of approaches*” un decalogo di metodologie, procedure di convalida e meccanismi di coordinazione condivisi dai differenti sistemi.

Lo scopo della convalida è quello di rendere visibile la ricchezza e la diversità delle nozioni apprese da un singolo soggetto in ambito extra-scolastico; ma non solo, la convalida si propone anche di apportare un valore a quanto è stato appreso in un contesto informale.

Il processo di convalida proposto dalla Commissione delle comunità Europee prevede quattro fasi distinte (Centro Europeo per lo sviluppo della formazione professionale, 2016):

- Prima fase: consiste nell'individuare i progressi fatti dallo studente durante un processo di apprendimento informale;
- Seconda fase: approfondire e studiare i progressi individuati;
- Terza fase: valutare la profondità di tali progressi;
- Quarta fase: fornire una certificazione, sotto forma di qualifica o di crediti che contribuiscano in qualche modo all'ottenimento di una qualifica, che valuti e riconosca i risultati e progressi ottenuti durante l'apprendimento informale.

La convalida consiste, quindi, nell'individuare, e in un certo senso pure documentare, gli apprendimenti acquisiti, che potranno essere tenuti in considerazione per l'aggiornamento del proprio Curriculum Vitae ed eventuali future esperienze lavorative e di studio. Tutto ciò, affinché si possa ritenere valido, credibile e accettabile all'interno dei vari Paesi dell'Unione per permettere ai cittadini di spostarsi liberamente e vedersi garantito il riconoscimento delle proprie capacità e competenze in qualsiasi luogo si trovino, deve avvenire sulla base di un modello standard concordato precedentemente.

All'interno della valutazione, dobbiamo tenere presente che: le metodologie impiegate per la raccolta dei progressi e quelle per la documentazione e presentazione degli stessi sono differenti. La raccolta delle prove può avvenire in vari modi, quali: esaminazione (esami, colloqui o discussioni), osservazione (come il candidato svolge le mansioni assegnategli), simulazione di tipo reale (i

L'apprendimento informale delle lingue

candidati devono affrontare situazioni simili a quelle reali per valutare le loro competenze), evidenze estratte dal lavoro o altre esperienze pratiche.

I principi alla base delle linee guida dell'Unione Europea mettono in evidenza quanto la maggior parte di ciò che s'apprende avviene al di fuori degli ambienti educativi formali, perciò, le conoscenze devono venir valutate al fine di poter essere riconosciute dai vari organismi istituzionali.

3.7 Portfolio Europeo delle Lingue

Il portfolio Europeo delle Lingue (PEL), idealizzato per la prima volta nel 1991 e diffuso in maniera graduale nell'ambiente educativo a partire dal 2001, consiste in un documento che accompagna coloro che studiano una lingua nel loro percorso di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. All'interno del PEL il discente può registrare i propri apprendimenti linguistici, riflettere sul proprio processo di apprendimento e sui risultati raggiunti, porre nuovi obiettivi definendo e programmando le tappe del proprio apprendimento (MIUR, 2020). Tale strumento riporta quindi in maniera sintetica tutte quelle esperienze (sociali, culturali e occupazionali) che sono state acquisite fuori dagli ambienti educativi formali.

Il portfolio delle lingue è suddiviso in tre sezioni:

- 1) Il Passaporto delle Lingue - si basa sul Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER) istituito dal Consiglio d'Europa per descrivere i livelli di competenza linguistica, viene regolarmente aggiornato dallo studente che vi registra tutte le sue competenze nelle diverse lingue. Qui il discente si auto valuta ed è valutato sulla base dei sei livelli comuni di competenza linguistica (A1-C2).
- 2) La Biografia linguistica - redatta allo scopo di favorire il coinvolgimento del discente nella progettazione, riflessione ed autovalutazione del proprio apprendimento; lo incoraggia a definire ciò che egli sa fare con le lingue che studia ed include informazioni sulle esperienze linguistiche e culturali acquisite sia in ambiente scolastico che in contesti diversi.
- 3) Il Dossier - offre al discente l'opportunità di selezionare e raccogliere documenti che illustrino i risultati e le esperienze descritti nella biografia, vengono, quindi, selezionati i materiali che documentano i progressi

raggiunti o le esperienze vissute e già registrate nelle due parti precedenti. In particolare, questa sezione del Portfolio acquista una maggiore rilevanza pedagogica per i discenti più giovani, i quali potranno qui mostrare i prodotti relativi al loro apprendimento e valorizzare in questo modo le esperienze interculturali e linguistiche maturate a scuola e fuori da essa. Nella sua funzione di documentazione il Dossier può includere attestazioni di frequenza a corsi di lingua, certificazioni acquisite ed eventuali schede di valutazione compilate in un contesto scolastico.

In sintesi, ciò che caratterizza il Portfolio Europeo delle Lingue è la possibilità che offre agli studenti di riflettere e registrare le proprie esperienze e i traguardi raggiunti, sia a livello formale che informale, e rappresenta quindi un mezzo importante per pianificare futuri scopi linguistici e culturali (Kaplan & Haenlein, 2016).

Infine, il Portfolio Europeo delle Lingue favorisce la mobilità dell'individuo all'interno dell'Unione Europea, dal momento che queste esperienze gli vengono riconosciute quando presenta l'iscrizione a una nuova, prendere un nuovo incarico lavorativo o semplicemente partecipare a un corso di lingue. Esso permette di informare le scuole e i docenti sulle esperienze scolastiche ed extrascolastiche precedentemente svolte, in modo da poterne valutare in maniera differenziata le conoscenze linguistiche possedute e le attività svolte (Kühn & Pérez-Cavana, 2012).

Il Portfolio Europeo delle Lingue contribuisce perciò a sostenere la prospettiva di apprendimento permanente delineata dall'Unione Europea e fondamentale nella società attuale, dove l'individuo si sposta con sempre maggiore frequenza da un luogo all'altro.

3.7.1 Esempio pratico di integrazione del portfolio Europeo delle Lingue con l'apprendimento informale

Il Portfolio delle Lingue svolge sia una funzione documentale che una pedagogica di guida e sostegno del discente nel suo processo di apprendimento linguistico.

Se è vero che in una prima parte lo studente può compilare il portfolio valutando le proprie abilità e conoscenze tramite la scala del Quadro Comune Europeo di

L'apprendimento informale delle lingue

Riferimento per le Lingue (QCER), all'interno della Biografia linguistica potrà inserire tutte le esperienze che avuto. Al suo interno è quindi possibile dichiarare dettagliatamente in quali situazioni viene o è stata usata la lingua d'interesse:

- se la lingua viene parlata in famiglia e con quale regolarità,
- se sono stati seguiti dei corsi scolastici o extrascolastici,
- se sono stati letti dei libri, visti dei film - programmi televisivi - o spettacoli teatrali in lingua originale,
- se vengono letti con regolarità dei periodici in lingua,
- quali e quanti tipi d'interazione abbiamo avuto con i soggetti nativi,
- eventuali partecipazioni a programmi europei,
- eventuali soggiorni turistici all'estero in paesi dove si parla la lingua target.

Inoltre, al discente viene chiesto di inserire i motivi per cui desidera o ha iniziato a studiare la lingua in modo da creare una mappatura dei suoi interessi (lavoro, studio, motivi familiari, motivi turistici, o semplicemente piacere personale). Infine, è possibile dichiarare quali sono le attività predilette da svolgere (come ad esempio: la lettura e l'ascolto piuttosto che l'interazione orale), gli strumenti tramite i quali riusciamo ad apprendere meglio o in quale contesto lo studente riesce maggiormente a sentirsi a suo agio, e di conseguenza concentrato, per apprendere; così che in primis lo studente possa capire il suo metodo di studio, riflettere anche sulle infinite possibilità che ha a disposizione per imparare e registrare tutti i suoi cambiamenti in questo ambito (Lucarelli, Genta, & Lain, 2008).

Per ultimo, all'interno del Dossier il discente può inserire e aggiornare periodicamente i lavori che ha prodotto, che più gli piacciono e/o che ritiene significativi per attestare i livelli linguistici raggiunti; questi lavori possono essere di varia natura: testi scritti, registrazioni audio o video, CD, relazioni, ricerche, lavori di sintesi (Lucarelli, Genta, & Lain, 2008).

È altresì importante sottolineare come il PEL non sia atto a sostituire le certificazioni formali, ottenute sia all'interno del sistema scolastico che all'esterno, quanto piuttosto a inglobarle con sistematicità. L'importanza della funzione di documentazione del PEL acquista maggiore rilievo in età adulta e in contesti

L'apprendimento informale delle lingue

lavorativi, dove rappresenta per i datori di lavoro un valido aiuto dal momento che permette di avere maggior controllo e consapevolezza sulle conoscenze linguistiche del neoassunto in possesso di un portfolio linguistico e sfruttarle, di conseguenza, in ambito lavorativo (Kühn & Pérez-Cavana, 2012).

Quindi, in piena sintonia con le raccomandazioni del Consiglio d'Europa per l'insegnamento/apprendimento delle lingue, tra gli obiettivi del PEL rientra quindi: la volontà di promuovere l'autonomia e la riflessione di chi apprende e informare sulle conoscenze linguistiche e interculturali; il voler rafforzare la comprensione e la conoscenza reciproca tra i cittadini europei; il rispetto, la protezione e la promozione delle diversità linguistiche e culturali; lo sviluppo del plurilinguismo come processo aperto lungo tutto l'arco della vita; promozione della trasparenza e coerenza nei programmi linguistici e la descrizione puntuale delle competenze linguistiche del discente per facilitarne la mobilità (Kühn & Pérez-Cavana, 2012).

Infatti, grazie al PEL, l'individuo riflette su ciò che conosce e ciò che ha acquisito, non solo a livello linguistico, ma anche interculturale. Inoltre, sulla base degli obiettivi stabiliti dalla Commissione Europea, rappresenta un metodo di informazione concreto e trasparente sulle conoscenze linguistiche e interculturali acquisite nel corso di esperienze al di fuori dell'ambito scolastico e non attestate da documenti formali, valido a livello internazionale.

3.8 Conclusioni

L'apprendimento delle lingue straniere è senza dubbio una delle abilità in cui si intrecciano tutti i tipi di apprendimento, siano essi formali, non formali o informali. Inoltre, l'apprendimento informale è lo stile maggiormente messo in pratica da qualsiasi individuo e parlando delle lingue straniere si dispone già di numerosi strumenti che facilitano la convivenza e complementarità degli apprendimenti, quali Portfolio Europeo delle Lingue e Personal Learning Environment. Se la relazione tra apprendimento formale e informale si arricchisce dei nuovi spazi di comunicazione favoriti dal Web 2.0, diventerebbe naturale pensare alle reti sociali come ai canali informali più efficaci per sviluppare le abilità linguistiche.

L'apprendimento informale delle lingue

Proprio per questi motivi, dopo aver approfondito la diffusione, la vastità delle attività che è possibile svolgere e anche i riconoscimenti a livello europeo dell'apprendimento linguistico, rimane ancora un tema poco approfondito la valutazione effettiva dell'efficacia dell'apprendimento informale svolto in rete tramite le piattaforme sociali e delle sue dinamiche.

Vuole essere infatti questo l'obiettivo della mia tesi: scoprire e valutare in che modo viene svolto lo studio delle lingue sul Web e quali benefici e risultati se ne possono trarre, il tutto tramite una ricerca svolta in prima persona su una serie di piattaforme linguistiche (analizzando quello che è comunemente conosciuto come *self-directed learning*) progettate appositamente per proporre quesiti e dubbi derivanti da ogni sfera linguistica, ma soprattutto orientate a facilitare l'interazione con utenti madrelingua di tutto il mondo.

4 Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

4.1 Introduzione

Come abbiamo visto nei capitoli precedenti il Web e in particolare le Reti sociali svolgono, spesso, un ruolo fondamentale nell'apprendimento informale delle lingue, tanto che queste esperienze, secondo le ultime normative europee, possono essere inserite all'interno del portfolio europeo delle lingue (PEL) nella sezione biografia linguistica.

L'importanza di queste esperienze è data dal fatto che, tramite le Reti sociali appositamente create per gli scambi linguistici, gli studenti possono comunicare e interagire spontaneamente avvalendosi non solo di una semplice comunicazione scritta, ma, a seconda delle proprie esigenze, possono avviare anche delle videochiamate che, se costanti nel tempo, produrrebbero quanto di più vicino ci sia a uno scambio linguistico naturale e spontaneo che avverrebbe durante un periodo di soggiorno all'estero.

La mia ricerca è stata quindi frutto di un'indagine svolta appoggiandomi su diverse reti sociali linguistiche, come: Polyglot Club, My Language Exchange, HiNative, Conversation Exchange, Tandem e Speaky, al fine di poter raggiungere più utenti possibili e avere un'esperienza più ampia del funzionamento e dell'efficacia di questi siti.

4.2 Obiettivi

Il presente lavoro, che vuole essere uno studio iniziale, è frutto di un'analisi svolta prendendo in considerazione una serie di testi, appartenenti a diversi livelli del Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER), redatti da studenti in fase di apprendimento della lingua inglese; testi che successivamente sono stati sottoposti a persone di madrelingua inglese, contattate tramite alcuni social network dedicati allo sviluppo e apprendimento linguistico, al fine di ottenere delle correzioni.

Nel mio lavoro, mi sono posta l'obiettivo di analizzare e studiare, in primo luogo, le correzioni ricevute dai diversi madrelingua con cui ho interagito, e successivamente valutare l'efficienza e l'efficacia delle stesse, ma allo stesso tempo anche di queste importanti risorse accessibili e sfruttate da una grande porzioni di studenti e soggetti che mostrano interesse e desiderio di apprendere una nuova lingua qualunque essa sia.

Per questo motivo, mi sono concentrata soprattutto sulle tipologie di errori che sono stati riscontrati e anche sulle percentuali degli errori che sono stati evidenziati in confronto a quelli che invece sono passati inosservati in fase di correzione.

4.3 Fase 1: reperimento del materiale

Come accennato precedentemente, il primo passo della mia ricerca è stato quello di reperire una serie di testi, 60 in totale, redatti in lingua inglese da apprendenti della stessa, e quindi soggetti con una madrelingua diversa, appartenenti a diversi livelli del QCER. Per fare ciò, mi sono avvalsa di un importante gestore di corpus linguistici e software di analisi del testo: Sketch Engine, tramite il quale ho potuto accedere all'Open Cambridge Learner Corpus, nato dalla collaborazione tra la Cambridge University Press e la Cambridge Assessment English e contenente le produzioni scritte, e non corrette, per il conseguimento delle certificazioni linguistiche di più di 10.000 studenti provenienti da 60 stati diversi e appartenenti a sette lingue madri differenti.

4.3.1 Fase 1: Sketch Engine

La prima fase del mio lavoro è stata quella di ricercare una serie di testi, privi di correzioni, che fossero stati scritti da studenti della lingua inglese. Per fare ciò mi sono servita del portale di Sketch Engine, un sito creato e sviluppato dalla Lexical Computing Limited nel 2003, sotto la supervisione di Adam Kilgarriff noto ricercatore e lessicografo, per gestire i corpus linguistici e favorire, grazie a dei software al suo interno, progetti di analisi testuale.

L'obiettivo principale del sito è infatti quello di consentire e agevolare linguisti, lessicografi, ricercatori linguistici, traduttori e apprendenti di una qualsiasi lingua

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

ad accedere a un'ampia raccolta di testi e poter svolgere ricerche basandosi su *query* complesse e motivate linguisticamente.

All'interno di Sketch Engine troviamo più di cento corpus, che ricordiamo essere degli archivi digitali di produzioni scritte e orali "autentiche" e quindi non inventate allo scopo di spiegare una norma grammaticale o di illustrare i significati dei termini, appartenenti a una moltitudine di lingue differenti: attualmente all'interno del software si contano corpus che fanno riferimento a 90 lingue diverse.

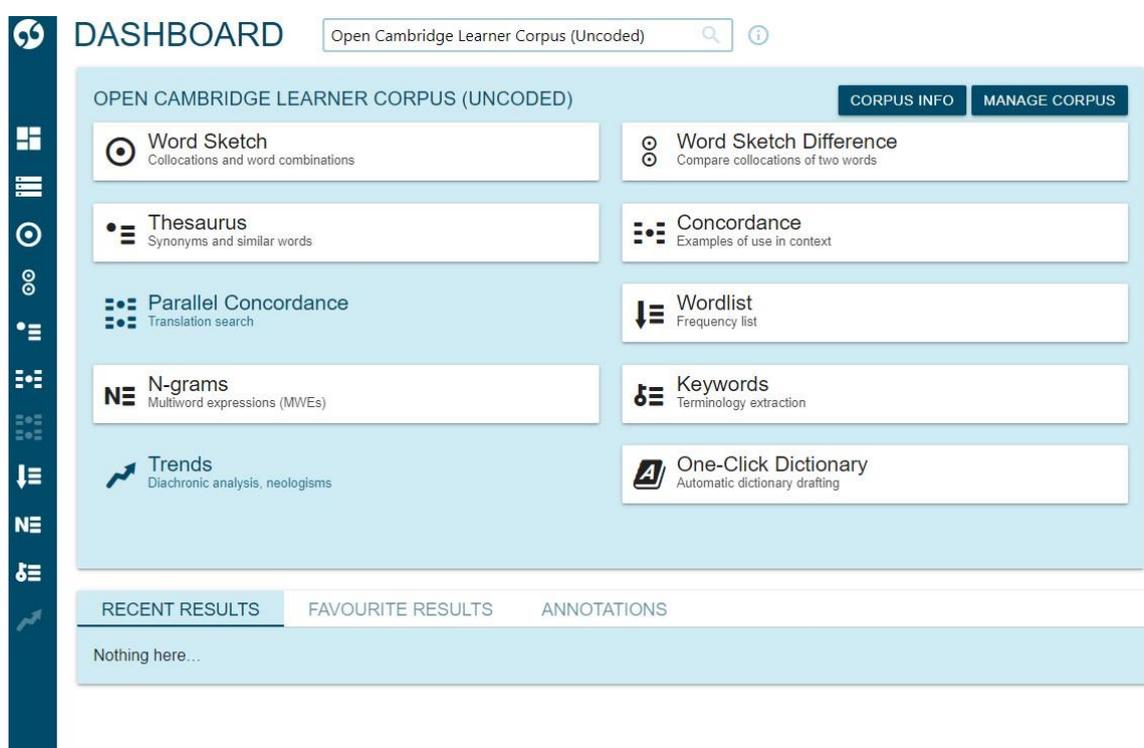


Figura 3 - Schermata del Cambridge Learner Corpus tramite Sketch Engine

4.3.2 Fase 1: Open Cambridge Learner Corpus

Il Cambridge Learner Corpus (CLC) in realtà fa parte di un progetto molto più ampio: il Cambridge English Corpus (CEC), una raccolta di miliardi di parole (per la precisione: 1,8 miliardi) della lingua inglese e contenente i dati provenienti da diverse fonti scritte e orali, siano esse del British English o dell'American English.

Il corpus è spesso utilizzato per la realizzazione di libri per l'insegnamento della lingua inglese da parte della Cambridge University Press e per svariate ricerche linguistiche; di fatto all'interno del CEC⁷ troviamo sia fonti scritte che orali: le fonti scritte del corpus fanno riferimento a migliaia di casi dell'uso moderno della lingua inglese presi da fonti differenti come: quotidiani, riviste, racconti, lettere, email e libri di testo, mentre le fonti orali mostrano una grande varietà di termini utilizzati quotidianamente nella lingua inglese parlata e sono raccolti da fonti come: conversazioni, chiamate telefoniche, programmi radiofonici, convegni pubblici, letture e programmi televisivi.

Come abbiamo visto, all'interno di questo grande corpus troviamo il Cambridge Learner Corpus, il quale contiene più di 2,9 milioni parole provenienti dalle produzioni scritte redatte, e non corrette, dagli studenti di inglese che hanno sostenuto gli esami di certificazione linguistica a marchio "Cambridge".

Il CLC⁸ si presenta quindi come un vasto corpus di produzioni scritte della lingua inglese, in particolare, contiene le prove di oltre 10.000 studenti appartenenti a circa 173 paesi diversi, tra cui l'Italia; per realizzarlo sono stati presi in considerazione la maggior parte degli esami proposti dalla Cambridge, quali:

- Key English Test (KET) - e KET for schools,
- Preliminary English Test (PET) - e PET for schools,
- First Certificate in English (FCE),
- Certificate in Advanced English (CAE),
- Certificate of Proficiency in English (CPE),
- Business English Certificate (BEC),
- International English Language Testing System (IELTS),
- Certificates in English Language Skills (CELS),
- International Legal English Certificate (ILEC),
- International Certificate in Financial English (ICFE),
- Skills for Life (esame ormai in disuso a partire da giugno 2017).

Tale strumento si presenta fin da subito fondamentale per coloro che lavorano nel campo editoriale per poter individuare gli errori più comuni degli studenti e, di

⁷ CEC: Cambridge English Corpus

⁸ CLC: Cambridge Learner Corpus

conseguenza, creare testi capaci di permettere agli studenti di evitare i suddetti errori. Inoltre, le informazioni del CLC permettono di facilitare il lavoro dell'English Profile, un programma per la diffusione globale della conoscenza della lingua inglese in cui collaborano Cambridge University Press, Cambridge English Language Assessment, l'Università di Cambridge, l'Università di Bedfordshire, il British Council e English UK; lo scopo del progetto è descrivere le conoscenze linguistiche dell'inglese di ogni livello del Common European Framework of Reference (CEFR).

Tornando al lavoro da me svolto, grazie al Cambridge Learner Corpus ho potuto reperire 60 testi, redatti da studenti di tutto il mondo e madrelingua differente che, in una seconda fase spiegata di seguito, ho proposto di correggere ad alcuni utenti madrelingua inglese delle Reti sociali linguistiche.

4.4 Fase 2: la ricerca e le reti sociali per l'apprendimento linguistico

La seconda fase della ricerca è stata caratterizzata da una mia esperienza diretta "sul campo", tramite l'iscrizione ad alcuni siti gratuiti, che analizzeremo in seguito, dedicati all'apprendimento linguistico e con caratteristiche tipiche delle reti sociali. Ovvero, all'interno dei quali mi è stato possibile chattare e in alcuni casi anche comunicare oralmente con persone di madrelingua inglese residenti in tutto il mondo; la scelta di basarmi su più siti è stata dettata dalla necessità di poter raggiungere un ampio numero di utenti disposti ad aiutarmi così da non dover richiedere aiuto sempre agli stessi e rendere più veritieri i risultati della mia ricerca.

Tornando allo studio svolto, è stato proprio in questa fase che, affermando di essere una studentessa di inglese L2, ho chiesto ai madrelingua con cui sono riuscita a instaurare un dialogo di correggere i testi che avevo raccolto precedentemente per poi valutarne le correzioni e l'efficacia, dati che riporterò nel capitolo successivo.

Prima di andare ad analizzare i siti su cui ho lavorato, voglio precisare che i testi reperiti fanno riferimento a studenti di tutto il mondo e appartenenti a un livello di competenze linguistiche che varia dal B1 al C1.

LIVELLO QCER	NUMERO DI TESTI
B1	20
B2	25
C1	15

Tabella 1 - Distribuzione testi per livello QCER

ARGOMENTI TRATTATI	NUMERO DI TESTI
PRESENTAZIONI PERSONALI	22
DESCRIZIONI DI FILM - LIBRI	12
OPINIONI PERSONALI	7
RIFLESSIONI SU TEMI D'ATTUALITÀ	8
DESCRIZIONI DI PERSONE E PAESAGGI	11

Tabella 2 - Argomenti trattati nei testi presi in esame

4.4.1 My Language Exchange

Uno dei primi siti su cui mi sono appoggiata è stato “My Language Exchange”, una piattaforma Canadese nata nel 2000 che si basa, come molti altri siti, sul metodo Cormier.

Il metodo Cormier, ideato dalla dottoressa e docente di lingue presso l'accademia linguistica “Club d'échange linguistique” (CELM) di Montréal Helene Cormier, consiste nel far interagire tra loro piccoli gruppi di studenti appartenenti a madrelingue differenti dove almeno uno parla la L2 di interesse; l'interazione può avvenire tramite un approccio faccia a faccia, o anche virtuale sfruttando le e-mail o altre piattaforme comunicative (Thomas, Reinders, & Warschauer, 2012). In questo i partecipanti tramite un rapporto tra pari possono consolidare e migliorare le proprie competenze di ascolto, comprensione, pronuncia e arricchire il proprio

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

vocabolario, all'interno di queste sessioni è importante lasciare ad ognuno lo stesso tempo e spazio di interazione e allenamento linguistico.

In questo modo gli studenti oltre ad apprendere la lingua possono anche scoprire e imparare aspetti culturali legati a qualsiasi usanza o ambito del paese in cui si parla la lingua studiata.

My Language Exchange si presenta come una piattaforma nella quale dopo aver effettuato l'iscrizione e dichiarato la propria lingua madre e le lingue oggetto di studio ti permette di cercare, ed essere cercato a tua volta, da numerosi utenti con i quali sarà possibile instaurare un rapporto basato sulla modalità amico di penna, o *pen-pals* come viene descritto sul sito. Il sito, al momento di scegliere le persone con cui dialogare, permette di restringere le proprie preferenze in quanto a età e lingue di studio dell'eventuale partner per rendere il più efficace e interessante possibile lo scambio, così da essere aiutati e allo stesso tempo aiutare agli altri.

La piattaforma permette di comunicare tramite una casella postale creata all'interno del sito per poter tutelare la privacy e non ricevere eventuali e-mail indesiderata; inoltre, una volta avviata la chat con il proprio partner linguistico, il sito offre una possibile scaletta di argomenti e attività da svolgere insieme per rendere l'apprendimento il più ottimale possibile, anche se spesso una volta avviata la conversazione si tende a fluttuare da un argomento all'altro come si farebbe in uno scambio normale tra amici.

Personalmente parlando, definirei My Language Exchange come una delle piattaforme in cui mi è risultato più facile riuscire a contattare, essere contattata e instaurare uno scambio linguistico regolare e duraturo che non terminasse dopo poche battute.

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

Welcome Guest! Sign up

Log In

Français English Español Deutsch 简体中文 繁體中文 日本語 한국어 العربية

Seleziona lingua Powered by Google Traduttore

Your Online Language Exchange Community!

Over 3 million members from over 175 countries, practicing 164 languages!

Become fluent in any language while making friends with native speakers.

We are the only website with a proven language exchange method and lesson plans, so you can get fun, effective practice! Created by a qualified language teacher specializing in language exchange learning, this will:

- Show you how to do a language exchange effectively - even without a teacher and no matter what your level or personality.
- Foster a safe and supportive learning environment during your practice.
- Promote fun and friendship with your language partners, so you stay motivated.

Our powerful member's search tool and community of millions of language learners let you find compatible partners, no matter what your interests, what language you are learning or where you live.

We host your online practice with lesson plans, text chat rooms and more.

New Users

What is a language exchange?
Why do a language exchange?
How to do a language exchange?
Learn more about this site
Sign up as a member Create your free profile!

Your Language Exchange Partner

Native language: - All -
Practicing language: - All -
Country: - All -
Age From: Optional To: Optional
Search Advanced search

Features

Penpals - International penpals for exchange of language and culture!
Language Teachers - Find a language teacher to suit your unique learning needs.
Edit Your Profile Members: view/edit your account.
Email Inbox View your emails and reply.

MyLanguageExchange.com is doing "extraordinary things online."
- PC WORLD magazine

"Top 101" websites
- PC WORLD magazine

My Language Exchange is "taking off, worldwide."
- CFCF, CTV News

Office of the Commissioner of Official Languages **Commissariat aux langues officielles**

MLE and partner FFI presents to Canada's Office of the Commissioner of Official Languages in June 2013. Read about

"Our level of knowledge has increased a lot. You made my dream come true."
- Juan José Guerrero, Seville (Spain)
Read entire testimonial

Figura 4 - Schermata di My Language Exchange

Sicuramente tra i punti forti del sito abbiamo:

- Numero elevato di utenti, 3 milioni di membri in 133 paesi, che si traduce in maggiori possibilità di trovare partner adatti con cui comunicare facilitando gli incontri, anche con corrispondenti del proprio livello.
- La possibilità di comunicare via email o per chat vocale usando una qualsiasi piattaforma che si adatta alle proprie esigenze, al proprio livello, e ai propri obiettivi, potendo migliorare in contemporanea sia le competenze scritte che quelle orali.
- La fruizione gratuita per la maggior parte dei servizi della piattaforma.

Al contrario, tra i punti sfavorevoli troviamo:

- La ridotta gratuità del servizio; infatti, per usare il sito come piattaforma di conversazione bisogna avere un abbonamento, un ostacolo che può essere facilmente aggirato prendendo contatti in privato con i propri

corrispondenti per ritrovarsi su piattaforme come Skype o direttamente sul proprio cellulare, rinunciando però così a alla privacy di alcuni dati personali.

- La presentazione grafica e strutturale del sito risulta un po' antiquata e talvolta poco intuitiva per un facile utilizzo; e sebbene questo sia un aspetto secondario per un sito di scambio linguistico, è giusto riconoscere che con una presentazione più moderna renderebbe sicuramente più facile e lineare la sua fruizione.

4.4.2 Speaky

Al primo impatto Speaky si presenta come una piattaforma molto versatile, che si può utilizzare sia dal proprio computer tramite il portale del sito, ma anche sul proprio smartphone o dispositivo portatile scaricando l'applicazione corrispondente.

Rispetto ad altri portali, Speaky è forse quello più pratico e di veloce utilizzo, l'iscrizione al sito è velocissima, anche se è obbligatorio iscriversi tramite un account Facebook o Gmail, e una volta completata il sito ti propone direttamente un elenco di utenti nativi della lingua di studio e che intendono studiare la nostra lingua (in questo caso l'italiano), ma non solo, il sito offre anche la possibilità di comunicare con persone che non sono native, ma che hanno dichiarato di avere una conoscenza elevata della lingua. Infatti, in fase di registrazione il sito chiede di inserire, oltre alla lingua madre, anche le altre lingua che l'utente conosce indicandone il livello di padronanza: beginner, elementary, intermediate, advanced e expert.

Un altro aspetto che aiuta a incontrare sulla piattaforma utenti compatibili coi nostri interessi è la possibilità di aggiornare il profilo con delle "etichette" che mostrano gli argomenti di nostro interesse. Questo, tramite un'attenta scelta dei filtri di ricerca ti permette di restringere il campo dei possibili compagni di lingua al fine di trovare persone che condividono i nostri stessi interessi e avere così maggiori argomenti in comune da trattare.

Tramite il menu "trova amici", si ha la possibilità di osservare bene i profili degli utenti prima di contattarli: lingue parlate/studiate, nazionalità, genere, età,

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

interessi; il motore di ricerca filtra i nativi della lingua d'interesse e i membri più attivi (di fatto, sarebbe inutile contattare chi non si connette da più di un anno). Dal punto di vista comunicativo, avviare una conversazione sul sito è molto semplice, aiutato anche da una grafica simile all'applicazione messenger di Facebook, dopo aver cliccato sulla foto del nostro possibile interlocutore si aprirà automaticamente una finestra di dialogo per poter chattare e all'interno della quale è anche possibile correggere gli errori commessi dal corrispondente. Inoltre, vi è la possibilità di poter lasciare una recensione basata su dei punteggi ai nostri partner comunicativi permettendogli così di ottenere dei punti e dei riconoscimenti sul sito, riconoscimenti che permettono di identificare gli utenti più attendibili e affidabili con cui risulta possibile intavolare nuove amicizie.

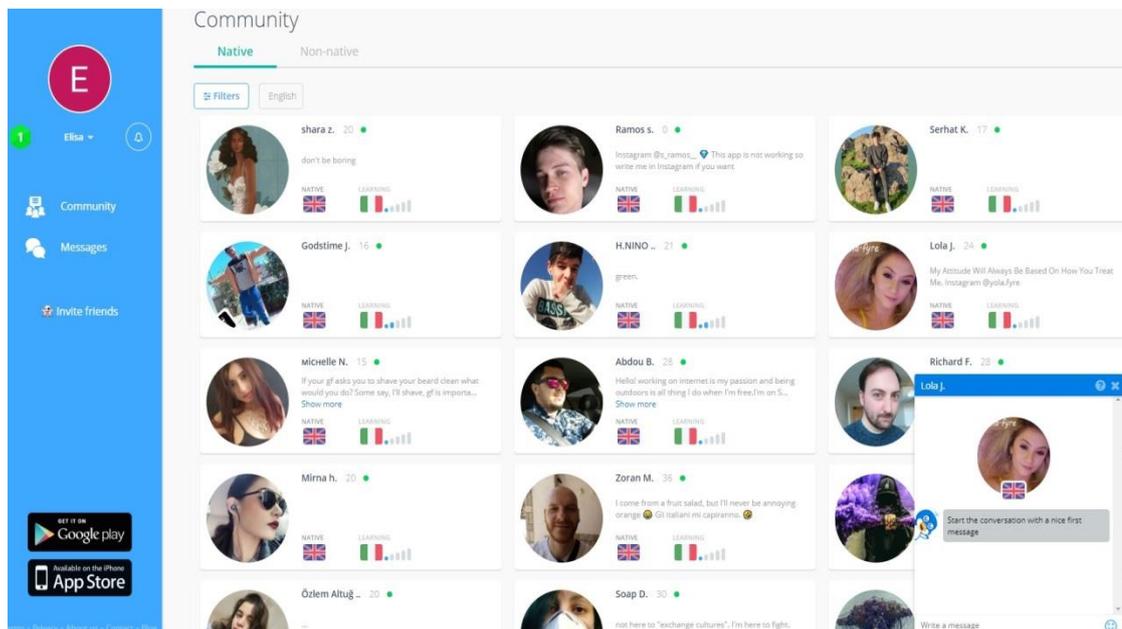


Figura 5 - Schermata home di Speaky

In sintesi, tra gli aspetti positivi di Speaky troviamo:

- Il fatto che il sito è completamente gratuito.
- La rapidità con cui si possono trovare dei corrispondenti.
- La chat corredata di strumenti per poter correggere gli errori.

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

- Un sistema incluso per le videochiamate (senza dover ricorrere obbligatoriamente a Skype) con dei suggerimenti sui temi da affrontare, delle domande, un timer e la possibilità di prendere appunti.
- I badge e le competizioni per motivare gli utenti a fare dei tandem linguistici.

Al contrario, tra i pochi aspetti negativi o comunque poco pratici, potremmo identificare:

- La funzione “live” che sebbene sia molto utile e carina, non rende facile riuscire a capire quale sia il livello del proprio partner nella nostra lingua e di conseguenza potrebbe rendere difficile capire che registro usare nei suoi confronti per far sì che anche lui possa avere dei benefici linguistici.
- L’obbligo di avere un account Facebook o Gmail per potersi iscrivere. Di conseguenza, anche se come abbiamo visto l’iscrizione risulta molto rapida e sebbene si tratti di due siti sempre più diffusi tra la popolazione, questo requisito potrebbe escludere o demotivare dall’utilizzo del sito quegli utenti appartenenti a una fascia d’età più “senior”, ma che per passione vorrebbero poter studiare o migliorare la conoscenza di una lingua straniera.

4.4.3 HiNative

Durante lo svolgimento della mia ricerca ho avuto modo anche di approcciare a questo sito relativamente nuovo, la sua data di nascita risale infatti al 2014, e sebbene nasca come una community ideata per lo scambio linguistico, in realtà la sua struttura è completamente nuova e innovativa. Come per Speaky, anche HiNative può essere usato tramite il suo portale ufficiale sul Web o scaricando l’apposita applicazione da usare su un qualsiasi dispositivo mobile.

HiNative nasce per dare la possibilità a milioni di utenti iscritti sulla piattaforma di porre quesiti linguistici, quali dubbi o richieste di correzioni che potranno essere risolti da un qualsiasi utente registrato. Al momento di porre una domanda il sito offre la possibilità di scegliere in quale categoria inserirla, esistono infatti diverse macro sezioni quali: grammatica/vocabolario, pronuncia e una sezione

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

libera; ognuna di queste è poi a sua volta suddivisa in sottocategorie nella seguente maniera:

- Grammatica/vocabolario: Come si dice?, È corretto dire...?, Per favore mostrami un esempio con..., Cosa significa?, Qual è la differenza...?;
- Pronuncia: Per favore mostrami come si pronuncia..., Com'è la mia pronuncia?;
- Sezione libera all'interno della quale si possono porre di qualunque genere e prive di un'etichetta riassumibile nei casi sopra citati.

L'interfaccia del sito si presenta come semplice e intuitiva e attraverso la home è possibile rispondere a nostra volta ai quesiti di altri utenti che stanno studiando la nostra lingua lasciando un feedback su quanto hanno richiesto, il sito infatti offre la possibilità di applicare delle risposte preimpostate nel caso in cui non sia richiesta una vera e propria correzione.

Allo stesso modo di Speaky anche su HiNative è possibile accumulare dei punteggi, per ogni domanda a cui riusciamo a rispondere maggiore è la possibilità di ricevere noi delle risposte ai nostri quesiti; per la precisione, è possibile guadagnare punti qualità e punti velocità, i primi vengono guadagnati quando un utente della nostra stessa lingua madre mette "like" a una risposta che abbiamo dato noi, i secondi invece vengono guadagnati nel tempo man mano che si risponde alle domande.

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

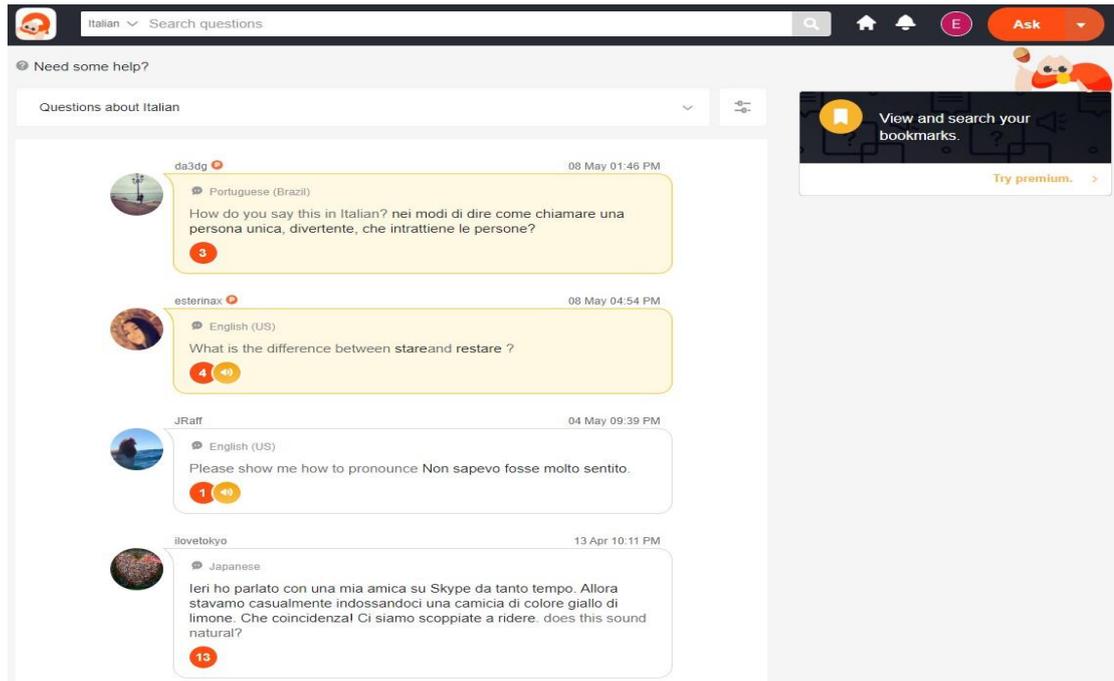


Figura 6 - Schermata di HiNative

Per concludere, tra i punti di forza del sito possiamo elencare:

- La possibilità di avere delle categorie già impostate all'interno delle quali possiamo porre le nostre domande.
- La possibilità di ricevere un feedback sulla propria pronuncia grazie alla possibilità di registrare la propria voce e lasciare quindi un messaggio vocale sul sito.

Al contrario nei punti sfavorevoli, vi è secondo me l'impossibilità di comunicare a tu per tu con un determinato utente perdendo quindi parte dell'interazione sociale che di solita caratterizza questi siti.

4.4.4 Polyglot Club

Tra tutti i siti che ho utilizzato, Polyglot Club è stato forse quello che più mi ha aiutato durante lo svolgimento di questa ricerca.

Un sito semplice e intuitivo, anche se con una grafica un poco vecchia, Polyglot Club nasce nel 2003 e offre al suo interno una vasta gamma di possibilità.

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

Durante la navigazione del sito, il primo elemento che salta all'occhio è la chat che mostra gli utenti attualmente attivi, contrassegnandoli con un pallino verde accompagnato dalla bandiera della lingua madre indicata in fase di registrazione, in modo da facilitare la scelta dell'utente con cui vogliamo aprire il dialogo.

Oltre alla possibilità di chattare con persone provenienti da tutto il mondo Polyglot Club offre anche la possibilità di caricare delle piccole video lezioni o articoli che trattano argomenti linguistici, ma anche la possibilità di fare pubblicità per i singoli utenti ai propri servizi a pagamento quali: traduzioni, lezioni private e consulenze linguistiche di diverso tipo.

Un'altra interessante caratteristica che offre il sito è la sezione interamente dedicata alla correzione dei testi, qui è possibile pubblicare dei testi che potranno poi essere corretti da madrelingua e non, più persone correggono e valutano il testo e maggior è la possibilità di avere un buon risultato finale; in aggiunta alle correzioni è infatti possibile rilasciare anche dei commenti che spieghino l'errore. Infine, il lavoro di Polyglot Club non termina in maniera virtuale, ma prosegue anche nella reale al di fuori della Rete; tramite la piattaforma è infatti possibile creare dei gruppi linguistici e organizzare degli eventi di incontro periodici a cui è possibili iscriversi per incontrarsi di persona e praticare la lingua.

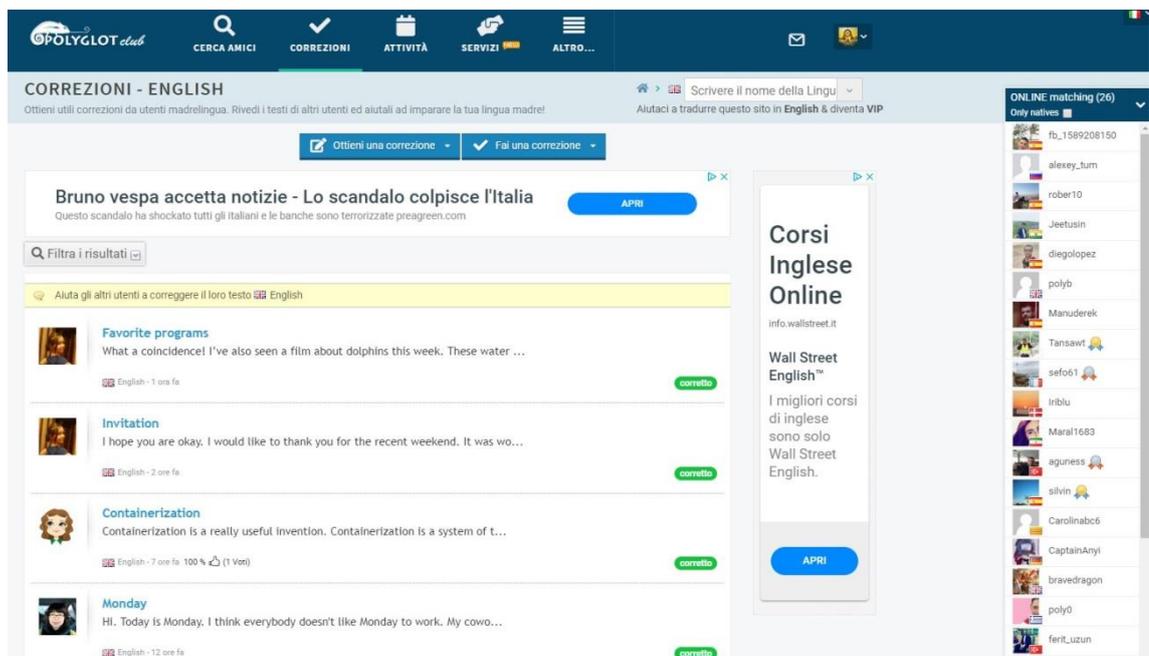


Figura 7 - Una schermata di Polyglot Club

Sicuramente tra gli aspetti più caratteristici e positivi di Polyglot Club troviamo:

- La possibilità agevolata di creare degli incontri linguistici offline.
- La possibilità di avere una sezione appositamente dedicata alla correzione dei testi scritti.
- La sezione interamente dedicata alle video lezioni all'interno della quale si possono trovare delle vere e proprie pillole linguistiche.

Invece, parlando degli aspetti negativi, andrebbero forse imposte più restrizioni riguardo a chi può effettuare le correzioni ai testi. Da quanto ho potuto sperimentare, i testi possono essere corretti sia dai madrelingua che da persone non native, in questo modo la correzione rischia di non essere sempre adeguata al 100%, soprattutto se il testo passa inosservato o viene valutato da pochi madrelingua.

4.4.5 Conversation Exchange

Sotto molti punti di vista Conversation Exchange nasce e si basa sugli stessi principi di My Language Exchange.

Il principio di base del sito è quello di mettere in contatto tra loro utenti che possono aiutarsi reciprocamente nell'apprendimento linguistico. Si tratta di una piattaforma interamente gratuita, infatti le uniche richieste di pagamento del sito sono date piccole offerte simboliche o l'acquisto di gadget che portano il nome della piattaforma, una manovra che ritengo sia dettata più dall'esigenza dei due fondatori di sostenere i costi di gestione.

Come dicevo, Conversation Exchange nasce per creare e gestire degli scambi comunicativi equi, il suggerimento del sito è quello di cercare persone che vivono nella nostra stessa città affinché risulti più semplice organizzare degli incontri a tu per tu, ma di fatto non esiste alcun limite e si può contattare davvero chiunque, dal momento che la distanza geografica può essere facilmente ovviata con l'ausilio di altre piattaforme per le videochiamate; inoltre il sito tramite degli appositi filtri permette di scremare la ricerca del partner linguistico identificando persone che siano disposte anche a parlare e a effettuare degli incontri dal vivo.

Il sito, oltre a promuovere l'organizzazione di incontri al di fuori della piattaforma, offre due diverse possibilità interattive: l'amico di penna e la chat

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

vocale o di testo. La funzione amico di penna, o corrispondenza, permette tramite un formato e-mail di avviare quante conversazioni si desiderano; al contrario, la chat tramite un formato simile a quello di WhatsApp o altre piattaforme di messaggistica permette, oltre alla possibilità di comunicare per iscritto, di inviare anche dei messaggi vocali e di avviare così anche una comunicazione orale.

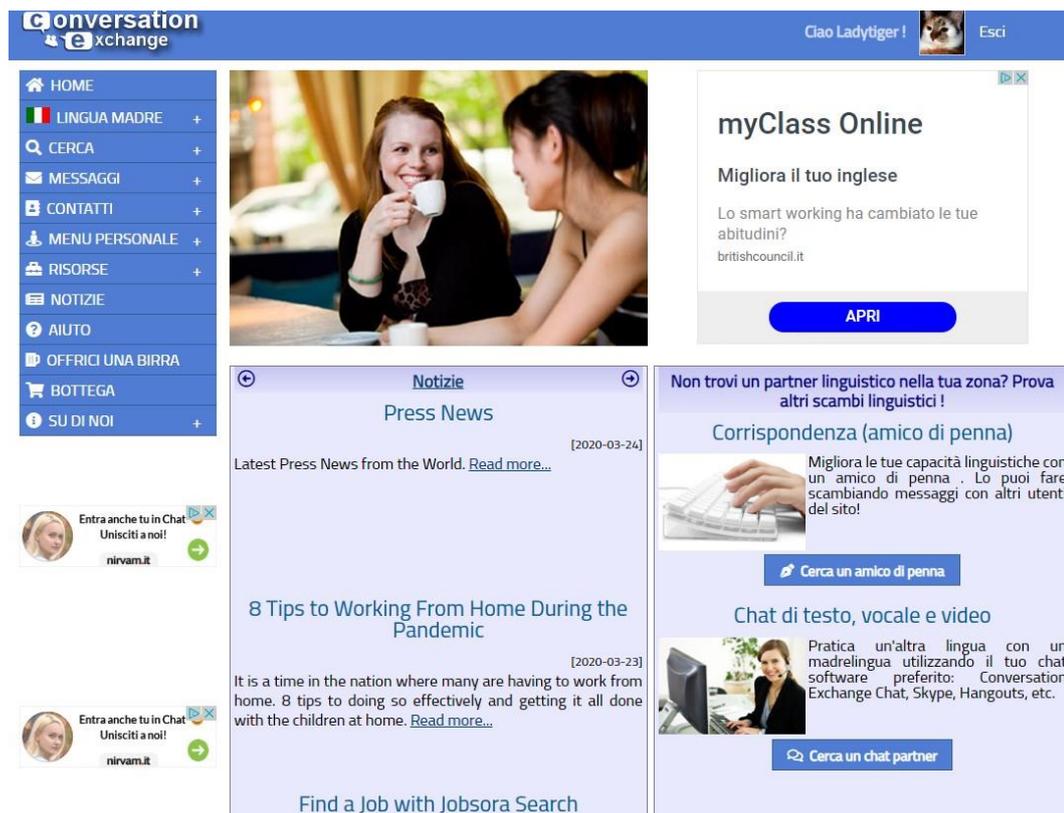


Figura 8 - Schermata di Conversation Exchange

In sintesi, tra gli aspetti positivi del sito abbiamo:

- La possibilità di ricercare il partner per modalità di scambio (se si è interessati solo a conversare, risulterebbe inutile trovare chi vuole soltanto scambiare delle e-mail).
- La velocità e praticità del portale.

Mentre tra gli aspetti negativi o che comunque possono scoraggiare all'uso della piattaforma abbiamo:

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

- L'assenza di una video-chat integrata (aspetto che si può facilmente ovviare tramite Skype, Zoom o qualsivoglia applicazione).
- L'impossibilità di capire quando un utente sia online in quel preciso momento.
- Il fatto che per poter parlare con qualcuno bisogna prima avviare un sostanzioso scambio di messaggi.

4.4.6 Tandem

Infine, un'ultima menzione va fatta a Tandem, che premetto aver trovato più facile e semplice da usare nella sua versione mobile piuttosto che nella versione browser.

Come già il nome ci suggerisce, Tandem nasce per permettere agli utenti di trovare delle persone con cui comunicare sia in forma scritta che orale. Il metodo tandem infatti, così come il metodo Cormier visto precedentemente, è un metodo di apprendimento delle lingue tramite il quale si può imparare una lingua straniera trovando un partner madrelingua e attivando una conversazione e nel quale ciascuno dei due partecipanti è madrelingua della lingua che l'altro vuole apprendere; questo metodo viene anche usato in molte scuole e università di tutto il mondo (Thomas, Reinders, & Warschauer, 2012).

A differenza di molti altri portali, dov'è l'utente a scegliere con chi comunicare, su Tandem è il sito stesso a fornire un elenco di possibili interlocutori prendendo spunto dai dati e dalle informazioni inserite in fase di registrazione, dopo questa prima selezione da parte del sito sarà poi compito dell'interessato scremare ulteriormente la scelta tramite i filtri di ricerca.

Tandem al suo interno presenta quindi la possibilità di chattare, mandare messaggi vocali o direttamente effettuare delle chiamate con i diversi partner, inoltre come per Speaky anche qui è possibile effettuare la correzione dei messaggi che riceviamo.

Parlando di sicurezza, se vogliamo essere sicuri riguardo alla serietà e affidabilità del nostro partner linguistico Tandem contrassegna gli account degli utenti più affidabili con una stellina rosa, valutazione che nasce dal non aver mai ricevuto segnalazioni da altri utenti e da una presenza costante sul sito.

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

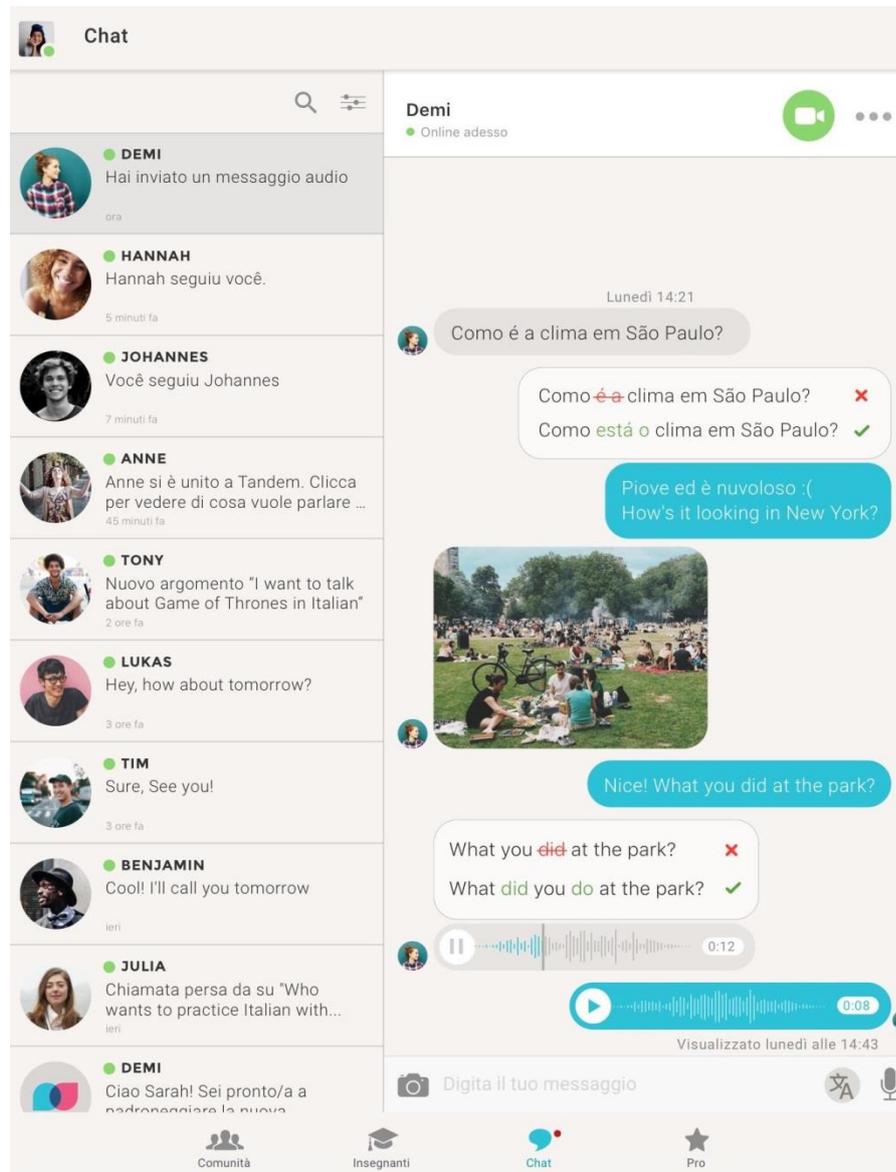


Figura 9 - Schermata di Tandem (versione mobile)

Tandem si presenta quindi come un'applicazione molto semplice e intuitiva, e sotto certi punti di vista il suo utilizzo è ancora molto più pratico se effettuato tramite la versione mobile, dove le schermate i comandi e le opzioni prendono le sembianze di quelli usati nelle piattaforme comunicative più gettonate (Messenger di Facebook e WhatsApp).

Per questo motivo, tra i punti di forza dell'applicazione vi è sicuramente l'accessibilità, il fatto che la scelta iniziale del proprio partner linguistico sia

guidata, e di conseguenza spesso più precisa di quanto possa succedere in altre piattaforme, e l'essere un'applicazione completa di tutte le funzionalità che possono essere necessarie durante uno scambio linguistico (possibilità di videochiamare e mandare messaggi vocali, ma anche di correggere direttamente il testo ricevuto senza doverlo per forza ricopiare) senza dover per forza ricorrere ad altre applicazioni esterne.

4.5 Fase 3: statistica degli errori

La terza e ultima fase della mia ricerca è stata caratterizzata dalla creazione, tramite un'analisi quantitativa, di una statistica degli errori presenti nei sessanta testi corretti.

All'interno dell'analisi quantitativa, la rilevanza di un fenomeno è data dalla sua incidenza effettiva (maggiore è la percentuale d'incidenza, maggiore sarà l'importanza del fenomeno) e l'interesse primario è quello di ottenere un valore statistico avvalendosi di un campione di dati rilevanti.

Per poter calcolare la percentuale degli errori presenti in ogni testo, ho dovuto prima di tutto identificare quali erano le tipologie di errori che potevo considerare "certe" e quindi non dettate da possibili varianti della lingua inglese, come può succedere ad esempio tra la variante del Regno Unito e quella dell'inglese americano nello spelling di molte parole (colour vs. color; theatre vs. theater; oppure la doppia forma del past simple/past participle di alcuni verbi, come il verbo spell, spelled vs. spelt. Come vedremo nel capitolo successivo, per identificare gli errori da prendere in considerazione, mi sono basata anche sulle direttive, i parametri e gli obiettivi indicati dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER) e dagli standard di valutazione posti per la produzione scritta dagli enti, quali la Cambridge Assessment English, che si occupano della preparazione e somministrazione degli esami di certificazione linguistica.

Al fine di rendere il più efficace possibile i risultati della mia ricerca, dopo aver consultato anche i professori che mi hanno seguita nello svolgimento di questa tesi, ho deciso di prendere in esame per lo studio svolto le seguenti tipologie di errore:

- Assenza del suffisso -s nella terza persona singolare dei verbi coniugati al presente;
- Assenza del suffisso -s nella formazione dei sostantivi plurali;
- Errata formazione dei comparativi (assenza di “than” a introdurre il secondo termine di paragone, uso di “more” per gli aggettivi brevi o l’uso del suffisso -er per gli aggettivi lunghi formati da più di due sillabe);
- Errata forma del passato e del participio passato, sia per lo spelling sbagliato che per l’aggiunta del suffisso -ed anche per quei verbi irregolari;
- L’assenza del soggetto nelle frasi;
- La presenza della doppia negazione;
- L’utilizzo errato e spesso confuso di “since” e “for”;
- L’uso sbagliato delle preposizioni e dei phrasal verbs.

4.6 Conclusioni

Come illustrato nel capitolo successivo, questa ricerca mi ha permesso di osservare, in primis, i meccanismi comunicativi, dove purtroppo spesso si tende a voler scavalcare l’altro per poter fare più pratica possibile; ma, al contrario dove i tempi di comunicazione vengono rispettati in maniera equa, l’approccio linguistico sulle reti sociali per l’apprendimento risultano un’ottima palestra per l’esercizio della lingua, che spinge l’utente a mettersi in gioco e a usare tutte le proprie conoscenze in un contesto sereno, amichevole e privo delle tensioni che potrebbero sorgere all’interno di un contesto formale di formazione.

Ma non solo, tramite questo studio ho potuto anche osservare, testare e verificare come avvengono le correzioni, quanto sono accurate e soprattutto se questo genere di approccio alle lingue risulta costruttivo al fine di migliorare le proprie competenze; in particolare, come poi riporterò nel capitolo successivo, tramite questa ricerca, ho potuto testare quanto siano affidabili ed efficaci le correzioni scritte ricevute e di conseguenza se possono essere benefiche per gli studenti.

Infine, da un punto di vista umano e soggettivo, tramite questa analisi ho potuto conoscere anche diverse realtà tramite i consigli, diretti e talvolta indiretti, ricevuti

Obiettivi, metodo e strumenti della ricerca

da coloro con cui ho avuto il piacere di interagire e che in maniera inconsapevole, ma pur sempre con motivazione e curiosità, hanno preso parte a questa ricerca.

5 I risultati della ricerca

5.1 Introduzione

All'interno di quest'ultimo capitolo, andrò a riportare in maniera dettagliata quali sono stati i risultati emersi della mia ricerca. I risultati riportati sono frutto di un'analisi quantitativa effettuata per ognuno dei tre livelli linguistici presenti nei testi da me scelti, più precisamente i livelli B1, B2 e C1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue.

Nella mia analisi ho voluto prendere in considerazione principalmente gli errori grammaticali, quelli più facili da identificare e che danno subito un'immagine d'impatto sull'efficacia delle correzioni ottenute.

Ricordiamo infatti che l'obiettivo di questa tesi è proprio quello di voler verificare l'accuratezza e l'efficacia, nonché i benefici che uno studente delle lingue, e in particolare in questo caso della lingua inglese, può ricevere tramite questo genere di approccio spinto da una forza autonoma e volontaria a voler migliorare e perfezionare le proprie conoscenze, o a volte addirittura assimilare nuove nozioni, all'interno di un contesto amichevole e informale.

5.2 Riscontro e statistica delle correzioni effettuate sui testi in esame

Ricapitolando i dati tecnici sullo svolgimento della mia ricerca, lo studio sull'apprendimento informale delle lingue nelle reti sociali è stato effettuato prendendo in considerazione una serie di testi in lingua inglese, selezionati tra i testi presenti nell'Open Cambridge Learner English Corpus contenente diverse prove tratte dagli esami di certificazione linguistica svolti da studenti di tutto il mondo. I testi selezionati sono stati 60, in totale, redatti da studenti di tutto il mondo e appartenenti a tre diversi livelli di abilità linguistica del QCER⁹: B1, B2 e C1, come riassunto nei grafici sottostanti.

⁹ Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue

LIVELLO QCER	NUMERO DI TESTI
B1	20
B2	25
C1	15

Tabella 3 - Riepilogo distribuzione testi per livello QCER

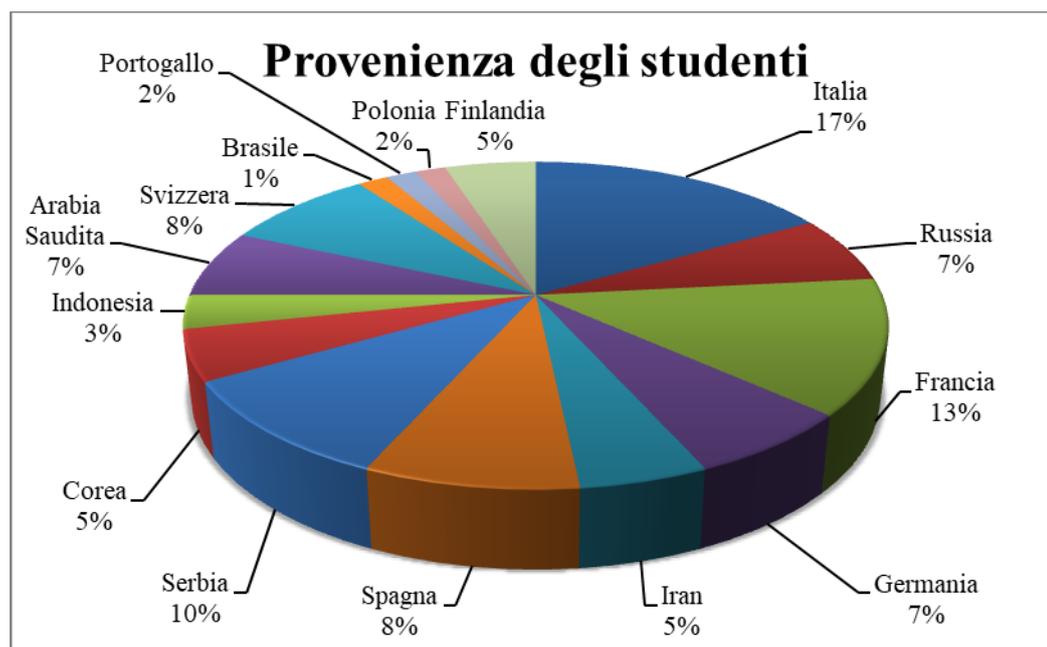


Figura 10 - Distribuzione origine studenti

A tal punto, è importante ricordare e tenere a mente che i testi selezionati contenevano ancora gli errori originali ed erano quindi privi di correzione, questo è stato importante perché il secondo passaggio è stato proprio quello di proporre i suddetti testi ad alcuni utenti delle Reti Sociali dedicate allo scambio linguistico presentate nel capitolo precedente per farli correggere. Per inseguire l'obiettivo della mia tesi, il primo passo all'interno delle reti sociali è stato quello di ricercare e selezionare quegli utenti iscritti che avevano dichiarato di essere di madrelingua inglese, dato sul quale ho dovuto basarmi solo ed esclusivamente sulla fiducia di ciò che era stato dichiarato nei vari profili non avendo riscontrato in nessuna piattaforma utilizzata un controllo effettivo sulla provenienza delle persone

registrate, e poi, dopo aver avviato con gli stessi un dialogo via chat, ho chiesto loro la disponibilità a correggermi alcuni dei testi recuperati fingendomi una studentessa di inglese alle prime armi e autrice dei testi proposti.

Inoltre, per rendere più autentico lo scambio effettuato, gli utenti sono stati tenuti all'oscuro di essere parte di una ricerca, e una volta che avevano terminato le proprie correzioni i testi corretti mi venivano rimandati sempre via chat in modo che io potessi poi confrontarli con quelli originali; preciso che nella maggior parte dei casi le correzioni sono avvenute senza aggiunte di commenti che spiegassero il problema, ma semplicemente sostituendo i termini con le rispettive versioni corrette.

Successivamente, dopo aver identificato diverse tipologie di errore da tenere in considerazione per il mio studio, ho generato tramite un'analisi quantitativa, una statistica delle correzioni ricevute nei diversi testi. I parametri degli errori sono stati mantenuti invariati per tutti e tre i livelli analizzati, al fine di avere degli errori fissi e indiscutibili sui quali effettuare il confronto con le correzioni per verificare quanti degli errori presenti nei testi originali venivano effettivamente corretti oppure no.

Infine, dopo aver notato che nella maggior parte dei testi, il 71,67% dei testi (43 per la precisione) raccolti presentava delle correzioni parziali o disomogenee, ovvero accurate nelle prime parti del testo e poi, via via, più trascurate verso il finale dei testi presi in analisi, ho scelto di verificare qual era l'effettiva distribuzione delle correzioni riscontrate all'interno dei testi presi in esame. A tal fine, per rendere ancora più accurate le mie osservazioni, per ogni livello linguistico ho deciso di dividere tutti i testi in tre ipotetiche sezioni per calcolare la percentuale delle correzioni apportate in ogni sezione dei testi esaminati.

5.2.1 Correzioni apportate al livello B1

All'interno del QCER il livello B è conosciuto come un livello di autonomia; in particolare il B1 viene definito come un livello intermedio o "di soglia" nel quale ci si aspetta che l'utente linguistico:

- Comprenda i punti chiave di argomenti familiari che riguardano la scuola, il tempo libero ecc.

I risultati della ricerca

- Si muova con disinvoltura in situazioni che possono verificarsi mentre viaggia nel Paese di cui parla la lingua.
- Sia in grado di produrre un testo semplice relativo ad argomenti che siano familiari o di interesse personale.
- Sia in grado di esprimere esperienze e avvenimenti, sogni, speranze e ambizioni, e anche di spiegare brevemente le ragioni delle sue opinioni e dei suoi progetti .

Egli deve essere in grado di scrivere semplici testi coerenti su argomenti noti e di suo interesse e dimostrare l'abilità di saper scrivere lettere personali esponendo esperienze e impressioni.

Inoltre, secondo i parametri imposti dalla Cambridge Assessment English per l'uso della lingua nelle produzioni scritte, un testo B1 deve essere:

- Coerente anche se con poche irrilevanze o omissioni rispetto alla consegna del compito;
- Un uso generalmente esteso delle formule comunicative per riuscire a trasmettere le principali idee del testo;
- Coeso e organizzato tramite l'uso di alcuni connettivi basilari e della punteggiatura.
- Caratterizzato da un buon utilizzo di parole di uso quotidiano, seppure a volte spesso ripetute;
- Pervasivo di strutture grammaticali semplici, ma utilizzante nel modo corretto dimostrandone la buona padronanza; e gli eventuali errori di una certa gravità, se presenti, non impediscono la comprensione del messaggio veicolato.

Tenendo in considerazione questi parametri e basandomi sulle tipologie di errori descritte precedentemente, il mio compito è stato quello di selezionare e conteggiare le correzioni apportate ai testi come risultano nella seguente tabella.

DATI CORREZIONI TESTI B1		
Tipologia errore	B1: correzioni per categoria	Percentuale su correzioni ricevute
Assenza S terza persona singolare	37	25,17%
Assenza S del plurale	13	8,84%
Comparativo e superlativo errato	24	16,33%
Past simple e past participle errato	18	12,245
Assenza soggetto	11	7,48%
Doppia negazione	21	14,28%
Errato uso di "since" e "for"	7	4,76%
Scorretto utilizzo delle preposizioni	16	10,88%
Totale correzioni riscontrate	147	

Tabella 4 - Correzioni testi B1

Come si può notare, dalle correzioni apportate, gli errori più comuni all'interno dei testi appartenenti al livello B1 sono stati:

- La frequente dimenticanza nell'omettere il suffisso “-S” nella terza persona singolare dei verbi al presente: «...*you can buy her a makeup set, you know Magda love these things.*», «*The festival we're going to, take place every year in this period and...*»;
- la formazione scorretta dei comparativi e dei superlativi (soprattutto con l'aggiunta dei suffissi “-er” o “-est” anche negli aggettivi formati da più di

due sillabe o nella formazione comparativa e superlativa degli aggettivi irregolari come *good* e *bad*: «...*it was July when she told me that she was pregnant, and that was the **gooddest** day in my life...*», «...*I agree with you, but I think that if we buy her that new coat it will be an **expensiver** gift than the one she received last year...*»;

- un altro errore che secondo i dati riportati è stato corretto frequentemente è l'utilizzo della doppia negazione in frasi come: «*Walking down the street I suddenly see an old Gothic palace, from the windows I could see that it was empty, **there wasn't nobody** in it, so I decided to open...*», «*Yesterday morning, my mother told me to go to the market because she knew that in the fridge **there weren't no drinks** for our dinner party...*».

Tra tutte, queste sono state le tre tipologie di errore maggiormente riscontrate e corrette, in questo primo gruppo preso in analisi e il fatto che siano gli errori maggiormente riscontrati, in questo caso, è pienamente coerente con il livello linguistico a cui appartengono i testi, dal momento che rappresentano un livello di soglia nel quale il discente non ha ancora pienamente integrato e sviluppato il controllo di quanto ha appreso.

Il numero di correzioni apportate alle varie tipologie di errore riscontrate nei testi appartenenti al livello B1 possono essere lette nel seguente grafico riassuntivo.

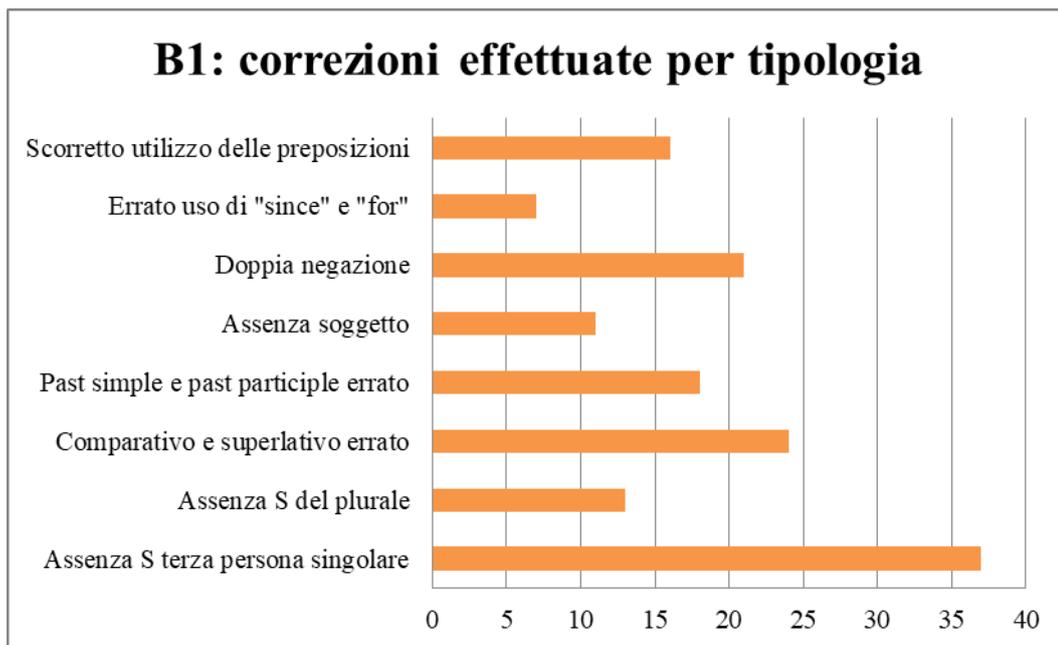


Figura 11 - Errori livello B1

Come accennato nei paragrafi precedenti, un'altra interessante osservazione, che ho ritenuto fondamentale da prendere in considerazione nello svolgimento della mia ricerca, è il fatto che nella stragrande maggioranza dei testi sottoposti a correzione, spesso queste si soffermavano principalmente nelle prime righe, o comunque nelle parti iniziali; in particolar modo per quei testi che superavano, in maniera approssimativa le 200 parole (livello C1), la parte finale risultava quasi, e in certi casi del tutto, priva di correzioni. Questo non significa che i testi fossero privi di errori, ma piuttosto che la correzione era diventata più superficiale o assente; infatti, andando a rileggere i testi è stato possibile riscontrare, nelle sessioni finali dei testi, errori delle categorie prese in esame, ma passati inosservati in fase di correzione da parte degli utenti madrelingua.

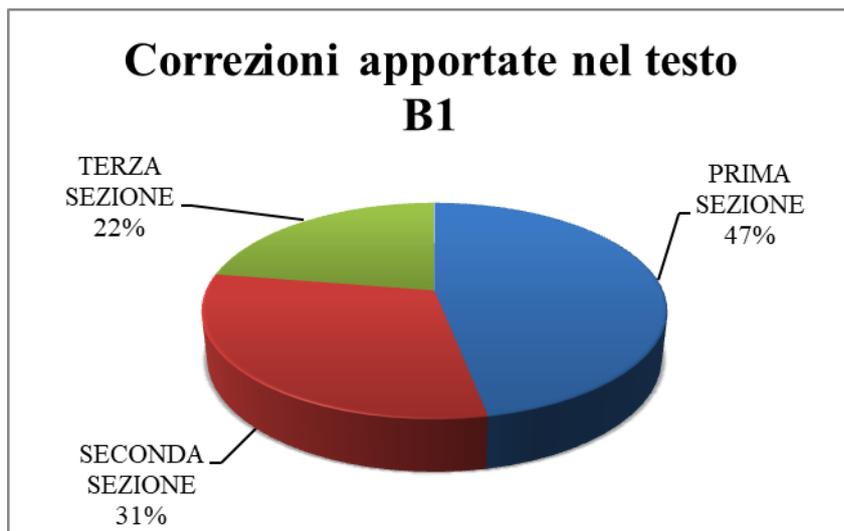


Figura 12 - Percentuale di distribuzione correzioni nei testi B1

Nel grafico soprastante è possibile vedere come e con quale distribuzione, all'interno di un'ipotetica divisione in tre sezioni dei singoli testi presi in esame (parte iniziale, centrale e finale), siano state apportate le correzioni nelle 20 produzioni scritte appartenenti al livello B1; come si può intuire dalle percentuali del diagramma, la maggior parte delle correzioni è avvenuta nelle prime righe dei testi. Per quanto riguarda i 20 testi presi in esame, su un totale di 195 errori sono state riscontrate 147 correzioni.

Trovandoci davanti a un'alta percentuale di errori in testi relativamente brevi, formati da 100 parole circa a seconda della consegna del compito, e appartenenti a un livello ancora lontano dalla padronanza linguistica, il rapporto tra il numero di parole e la quantità di correzioni riscontrate non indica tanto una diminuzione degli errori presenti nelle parti finali, quanto più una tendenza volontaria a tralasciare le correzioni. Un fattore che talvolta potrebbe essere stato dettato da mancanza di tempo da parte del partner linguistico interessato, ma molto più probabilmente dettato dal non ritenere necessario ripetere correzioni di errori già segnalati nelle righe precedenti dando, forse, per scontato che l'autore dei testi sia in grado di riconoscere in autonomia le ripetizioni degli errori commessi, o che comunque sia in grado di ritrovare sequenze e strutture errate simili a quella che

gli sono state corrette. Come vedremo, questo dato resterà costante anche per i livelli successivi.

5.2.2 Correzioni apportate al livello B2

Per quanto riguarda il livello B2, che ricordiamo esser parte di uno standard che garantisce una base di autonomia linguistica, esso viene definito come livello intermedio superiore. Dagli studenti che vengono valutati all'interno di questo parametro ci si aspetta che essi siano in grado di:

- Comprendere le idee principali di testi complessi su argomenti sia concreti che astratti, come pure le discussioni tecniche sul proprio campo di specializzazione.
- Interagire con una certa scioltezza e spontaneità rendendo possibile un'interazione naturale con i parlanti nativi senza sforzo per l'interlocutore.
- Produrre un testo chiaro e dettagliato su un'ampia gamma di argomenti e riuscire a spiegare un proprio punto di vista su un argomento fornendo i pro e i contro delle varie opzioni.

In sintesi, i discenti della lingua inglese decidono di sostenere una prova linguistica certificata al livello B2 devono essere in grado di scrivere testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti che gli interessano, ma anche essere capaci di scrivere brevi relazioni, fornendo informazioni e ragioni a favore o contro una determinata opinione, inoltre, devono dimostrare l'abilità di saper scrivere lettere mettendo in evidenza il significato che attribuiscono personalmente agli avvenimenti e alle esperienze.

Anche in questo caso, la Cambridge Assessment English ha fornito alcune linee guida per quanto riguarda i parametri delle produzioni scritte riconducibili ai livelli B2; secondo l'istituto un testo B2 deve possedere le seguenti caratteristiche:

- Contenuti pertinenti per la maggior parte del testo, con poche e marginali irrilevanze, ma che nell'insieme dimostra una buona padronanza dell'argomento trattato.
- Presentare un buon uso delle strutture comunicative per trasmettere i concetti presenti nel testo e per mantenere il più possibile attiva e presente l'attenzione del lettore.

I risultati della ricerca

- Essere coeso e ben organizzato tramite l'uso molti e diversi connettivi e della punteggiatura.
- Presentare un lessico quotidiano per lo più adeguato per i temi trattati, riscontrando a volte termini più ricercati e complessi anche non sempre appropriati.
- Uso di strutture semplici accompagnate anche da alcune strutture grammaticali più complesse, dimostrando un buon controllo delle forme usate; gli errori, se presenti, non impediscono la comunicazione del messaggio del testo.

La stessa analisi quantitativa delle correzioni riscontrate che ho svolto per il livello B1 l'ho messa in pratica anche per i 25 testi presi in esame e appartenenti al livello B2.

Come si può osservare dalla tabella riportata di seguito, rispetto al livello B1 del QCER, vi sono alcune variazioni nella correzione e tipologia di errori riscontrati, in particolare si nota una forte diminuzione degli errori dovuti alla mancanza del suffisso “-S” posto nei verbi alla terza persona singolare (da 37 errori nel B1 a 15 nel B2), e un netto aumento delle correzioni circa l'errato utilizzo delle preposizioni.

DATI CORREZIONI TESTI B2		
Tipologia errore	B2: correzioni per categoria	Percentuale su correzioni ricevute
Assenza S terza persona singolare	15	13,89%
Assenza S del plurale	5	4,62%
Comparativo e superlativo errato	12	11,12%
Past simple e past participle errato	23	21,30%
Assenza soggetto	3	2,78%
Doppia negazione	7	6,48%
Errato uso di "since" e "for"	17	15,74%
Scorretto utilizzo delle preposizioni	26	24,07%
Totale correzioni riscontrate	108	

Tabella 5 - Dati correzioni testi B2

Come si può evincere dalle correzioni apportate gli errori più comuni all'interno dei testi appartenenti al livello B2 sono stati:

- Primo fra tutti, lo scorretto utilizzo delle preposizioni nelle costruzioni verbali, nonché l'uso errato di alcuni phrasal verb: «... *I advise you to take a look **to** the wedding list, there are still many things you can get, I attached you the file...*», «*I am glad that you will **be in the wedding** too, It's a big chance to see each other again.*», «...*you can try our food style; and, for sure, you can come and **visit me in** my house..*», «...*I know that*

truck drivers bringing supplies to remote villages go in pairs and never turn their engines down during long journeys in Alaska...»;

- Uso scorretto o formazione errata del simple past o past participle: «*At first, I **thought** that it could have been easier for us to...*», «*...she **didn't noticed** the young man behind her and...*», «*...I'm in favour to this kind of free time activity, because it reminds me when I was a child and **use** to play with my sister in the woods near where we **have been lived** three years.*»;
- Infine, il terzo errore maggiormente riscontrato e corretto all'interno dei testi B2 riguardo l'uso inappropriato (o in un contesto temporale non idoneo) di *since* e *for* a volte sostituiti addirittura con la preposizione *from*: «*As far as I'm concerned, I've never been a fitness model on social media, because **from 15 years** I refused to train in a proper gym.*», «*...once filling in all the forms, the procedure should not take longer than 20 days **since the submission of the application**.*», «*They expressed their right and **now they want the office to start operating since now, or...***».

All'interno dei vari errori categorizzati per la presente analisi, quelle sopra riportate sono state le tre tipologie di errore maggiormente riscontrate e corrette.

Come si è potuto evincere, le strutture utilizzate e corrette sono già più complesse rispetto a quelle del livello precedente, mostrando una maggiore incertezza nella formazione delle subordinate e di frasi maggiormente strutturate.

Rispetto al livello precedente abbiamo quindi una diminuzione degli errori più basilari come il suffisso “-S” del plurale, l'assenza del soggetto davanti ai verbi o la doppia negazione, a conferma del fatto che ci troviamo all'interno di un livello linguistico segnato da un maggior controllo delle conoscenze. In quest'ottica, gli errori maggiormente riscontrati, e maggiormente corretti in questa parte, fanno parte proprio di quelle strutture linguistiche più complesse che difficilmente si riscontrano in un livello B1; allo stesso modo, errori più elementari come la “-S” della terza persona singolare nei verbi al presente, sebbene presente potrebbe essere più un indicatore della distrazione da parte dello studente, piuttosto che un indicatore di una possibile lacuna.

I risultati della ricerca

Come per il livello precedente, il numero di correzioni apportate alle varie tipologie di errore riscontrate nei testi appartenenti al livello B2 possono essere lette nel seguente grafico riassuntivo.

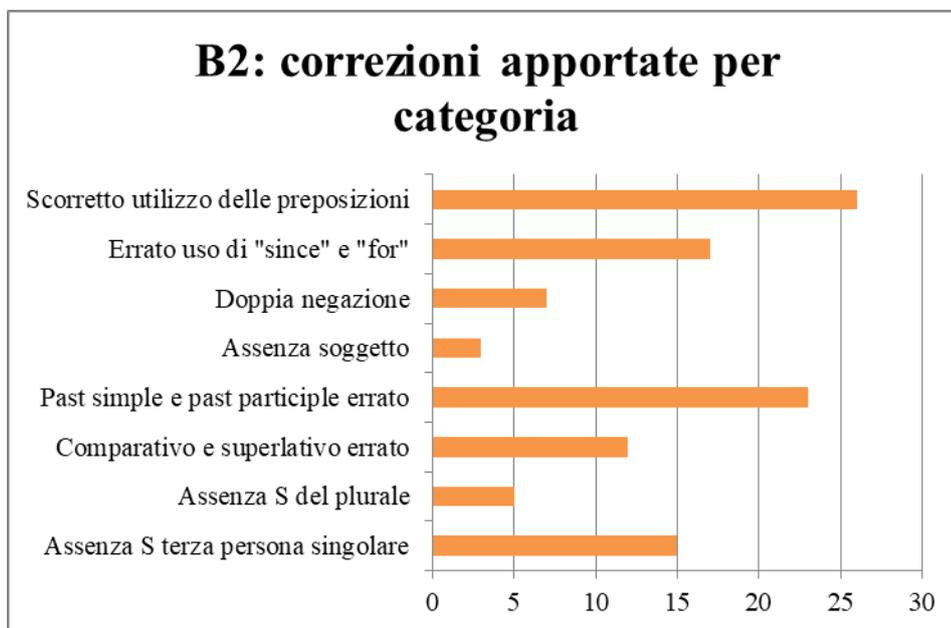


Figura 13 - Errori livello B2

Infine, anche in questo caso, come accaduto per l'analisi del livello precedente, notiamo come la concentrazione delle correzioni sia stata apportata di più nelle prime porzioni delle produzioni scritte, per diventare più rada nella parte finale, dimostrando anche in questo caso una scarsa attenzione agli errori presenti.

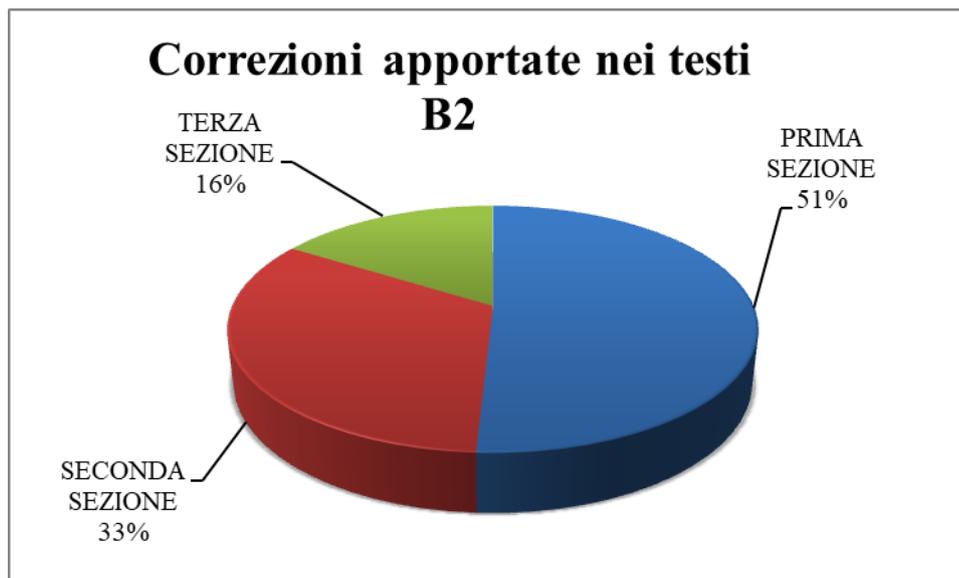


Figura 14 - Percentuali distribuzione correzioni nei testi B2

Come si può notare dal grafico soprastante è possibile vedere come, e con quale distribuzione, all'interno di un'ipotetica divisione in tre sezioni dei singoli testi presi in esame (parte iniziale, centrale e finale), siano state apportate le correzioni all'interno delle 25 produzioni scritte appartenenti al livello B2; come si può intuire dalle percentuali del diagramma, la maggior parte delle correzioni è avvenuta nelle prime sezioni dei testi: in particolare, su un totale di 161 errori verificati sono state ricevute 108 correzioni.

Sebbene ci troviamo ancora davanti a un'alta percentuale di errori, in questo caso abbiamo testi di una lunghezza già più notevole (tra le 150 e le 200 parole circa) in un livello dove si presuppone già una certa autonomia e padronanza della lingua, anche se non a un livello avanzato. Anche se si potrebbe essere indotti a pensare che le ultime sezioni siano prive di errori, in realtà come vedremo, ciò è invece dovuto a una parziale non curanza da parte dei miei interlocutori sulle reti sociali utilizzate.

5.2.3 Correzioni apportate al livello C1

Infine, per quanto riguarda il livello C1 del QCER, esso è definito all'interno dello stesso, come un livello di padronanza. Più precisamente, il livello C1 viene riconosciuto come un livello avanzato o "di efficienza autonoma"¹⁰.

Dagli interessati ad ottenere questo tipo di certificazione linguistica, ci si aspetta l'abilità di:

- Comprendere un'ampia gamma di testi complessi e lunghi e saperne cogliere il significato implicito.
- Sapersi esprimere con scioltezza e naturalezza.
- Usare la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, professionali e accademici.
- Riuscire a produrre testi chiari, ben costruiti e dettagliati su argomenti complessi, mostrando un controllo sicuro della struttura testuale, dei connettivi e degli elementi di coesione linguistica.

Per quanto riguarda, invece, i parametri per le produzioni scritte stabiliti dalla Cambridge Assessment English, per un testo appartenente al livello C1 troviamo l'esigenza di:

- Un testo ricco di contenuti rilevanti con la consegna, sebbene siano ammesse piccole omissioni o contenuti irrilevanti.
- Utilizzare efficaci strutture comunicative in grado, non solo di reggere l'attenzione dell'interlocutore, ma anche e soprattutto di comunicare idee semplici, complesse pertinenti e con lo stesso grado di efficacia.
- Presentare un testo ben organizzato, coeso e coerente in tutte le sue parti, dimostrando padronanza e un buon utilizzo di diversi connettivi e organizzatori testuali.
- Mostrare una buona padronanza lessicale che includa anche l'uso di alcuni termini complessi e ricercati utilizzati nel modo adeguato e all'interno di un contesto appropriato.

¹⁰ Contrariamente a quanto accade per il livello C2, che non è stato preso in esame ai fini di questa ricerca, denominato invece come "livello di padronanza della lingua in situazioni complesse".

I risultati della ricerca

- Ricorrere a strutture semplici e complesse, dimostrandone la padronanza tramite un uso flessibile, ma pur sempre controllato. Nonostante ciò, il testo potrebbe presentare degli errori occasionali e di poca rilevanza.

Anche in questo caso, ho riprodotto l'analisi quantitativa degli errori, che ho svolto per che ho svolto nei livelli precedenti, anche per i 15 testi appartenenti al livello C1. In questa terza e ultima parte dell'analisi, quello che si può osservare dai grafici è che in tutte le parti vi è una significativa diminuzione delle correzioni nonostante i testi (per lo più *essays*) siano più lunghi rispetto a quelli dei livelli precedentemente analizzati. Tale risultato è giustificato dal trovarci davanti a testi con un livello di competenza linguistica superiore e quindi redatti da utenti che posseggono un maggiore controllo delle regole utilizzate.

DATI CORREZIONI TESTI C1		
Tipologia errore	C1: correzioni per categoria	Percentuale su correzioni ricevute
Assenza S terza persona singolare	12	21,43%
Assenza S del plurale	3	5,36%
Comparativo e superlativo errato	8	14,28%
Past simple e past participle errato	4	7,14%
Assenza soggetto	0	0%
Doppia negazione	6	10,71%
Errato uso di "since" e "for"	9	16,07%
Scorretto utilizzo delle preposizioni	14	25%
Totale correzioni riscontrate	56	

Tabella 6 - Dati correzioni testi C1

Come si può notare, le correzioni, rispetto ai livelli precedenti, sono decisamente diminuite. In questo caso gli errori maggiormente riscontrati sono di fatto quelli più banali: assenza di “-S” della terza persona singolare nei verbi al presente e scorretto utilizzo delle preposizioni. Trovandoci in un livello linguistico avanzato e controllato dove il discente deve dimostrare di essere in grado di scrivere testi chiari e ben strutturati su argomenti complessi, sottolineando le questioni salienti, sviluppando punti di vista in modo abbastanza esteso, sostenendoli con dati supplementari, con motivazioni ed esempi pertinenti e concludendo il tutto in

I risultati della ricerca

modo appropriato, possiamo supporre che tali errori che caratterizzavano i livelli più bassi, siano dovuti, perlopiù, a sviste e distrazioni.

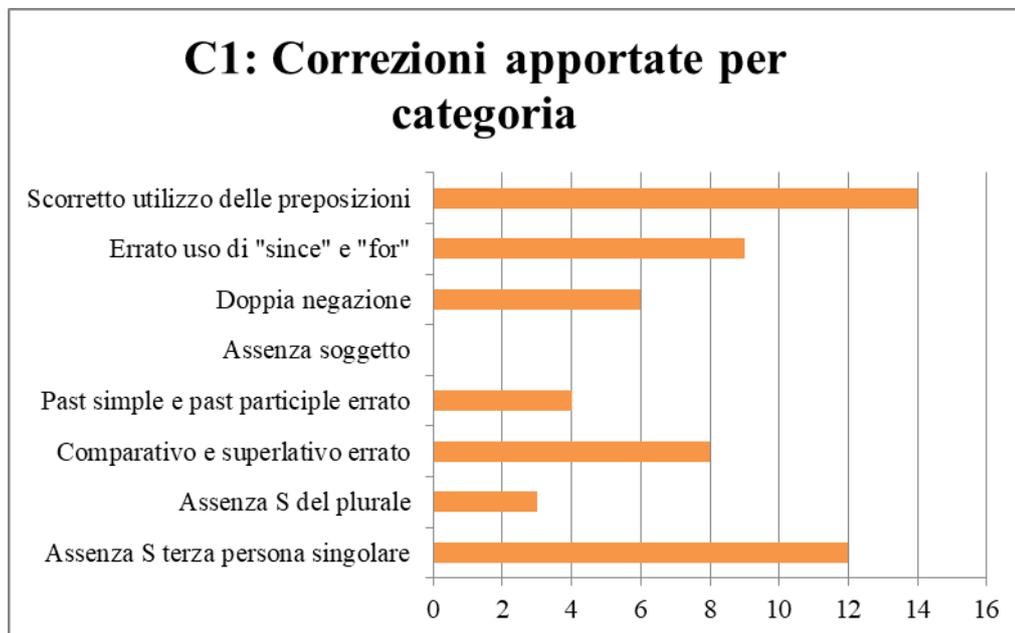


Figura 15 - Errori livello C1

Trattandosi di testi particolarmente lunghi, le ulteriori correzioni ricevute, o annotazioni, per questo livello, sono state principalmente di tipo stilistico e sintattico, non tanto per evidenziare degli errori, quanto per migliorare la qualità del testo presentato.

I risultati della ricerca

Per ultimo, come accaduto per l'analisi dei livelli precedenti, notiamo come la concentrazione delle correzioni sia stata riscontrata di più nelle prime porzioni delle produzioni scritte, per diventare mano a mano quasi assente nelle parti finali, dimostrando anche in questo caso una scarsa attenzione ad alcuni degli errori presenti.

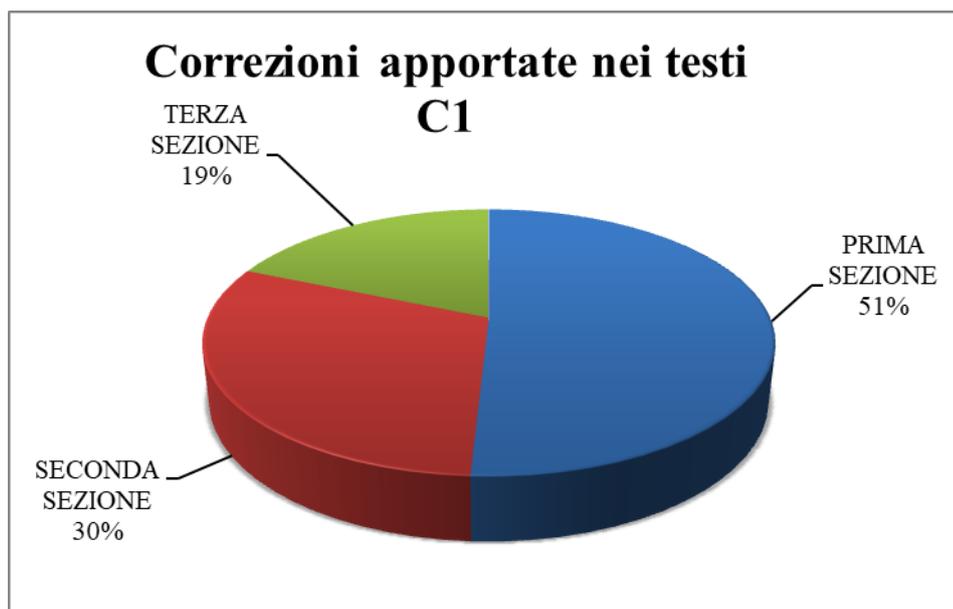


Figura 16 - Percentuali distribuzione correzioni test C1

Coerentemente con quanto riscontrato nei livelli precedenti, anche qui la percentuale delle correzioni è stata effettuata principalmente nelle prime sezioni dei test. Per quanto riguarda i 15 test presi in esame, su un totale di 68 errori sono state riscontrate 56 correzioni.

In questo caso, trattandosi di test lunghi, tra le 220 e le 260 parole, il rapporto tra il numero di parole e il numero delle correzioni ricevute è molto basso; questo dato dimostra una maggior autonomia dello studente, in piena coerenza con quanto stabilito dal QCER. Conseguentemente, alla luce dei dati presentati, vi sarà anche l'abilità del discente di riuscire a interpretare gli errori commessi, anche se non accompagnati da spiegazioni aggiuntive, e di dedurre in autonomia gli eventuali errori tralasciati durante la correzione.

Infine, come conclusione di questa prima fase della ricerca, mi è sembrato utile riportare un confronto tra le diverse tipologie di correzioni per tutti e tre i livelli presi in analisi.

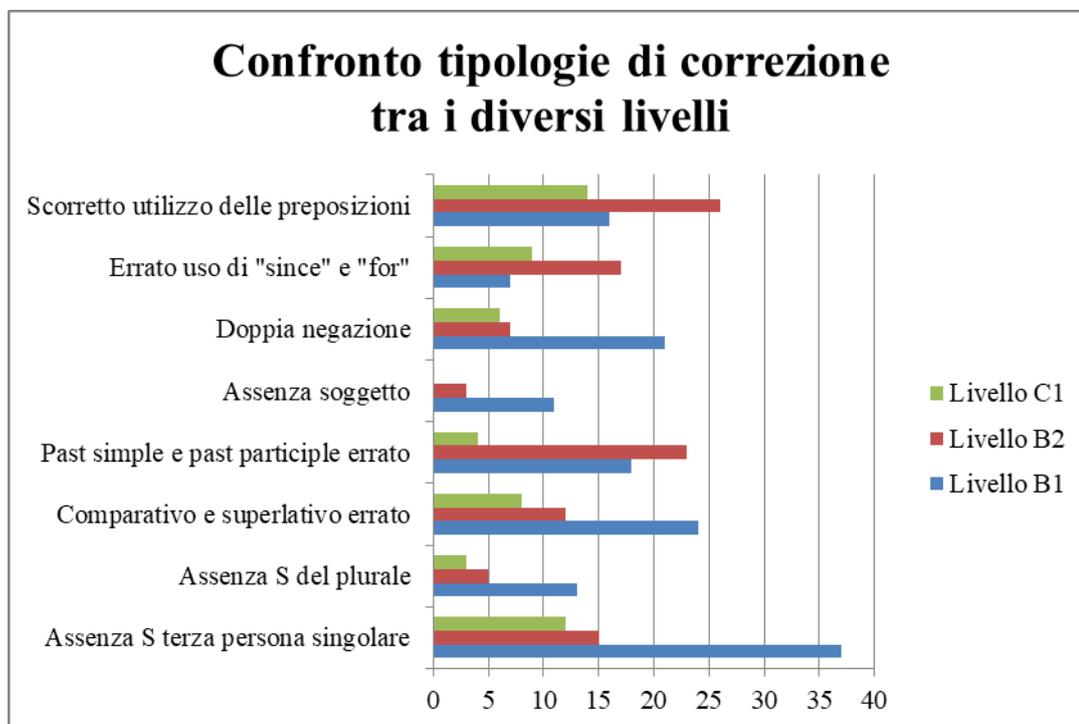


Figura 17 - Confronto distribuzione tra i diversi livelli

Da come si evince dal grafico possiamo notare una graduale diminuzione di correzioni man mano che si sale di livello.

Inoltre, confrontando il numero di errori effettivamente commessi nei testi con il numero di errori corretti abbiamo una stima dell'efficacia delle correzioni che, rispettivamente per i diversi livelli, sono: livello B1 il 75%, livello B2 il 67% e livello C1 l'82%.

Questo, in considerazione anche del fatto che i testi presentano sempre delle correzioni parziali nelle ultime sezioni, dimostra che per uno studente appartenente di livello B1 e B2, tale genere di approccio allo studio linguistico, non è pienamente utile e soddisfacente, poiché le correzioni ricevute, raramente vengono spiegate e commentate. Al contrario, per un discente con una maggior padronanza della lingua, questo genere di approccio può portare benefici e

migliorare le conoscenze possedute, poiché egli sarà in grado di autocorreggere quegli errori che erano rimasti tralasciati.

5.3 Conclusioni

Sulla base dei risultati ottenuti dalla ricerca e in seguito alle osservazioni e ai dati riportati nei paragrafi precedenti circa le domande poste all'inizio di questa tesi riguardo all'efficacia, l'utilità, ma soprattutto ai benefici che si possono trarre avvalendosi delle reti sociali per apprendere e migliorare le proprie competenze linguistiche, e di conseguenza riguardo alle implicazioni per la didattica, e apprendimento, che l'utilizzo delle stesse coinvolgono, possiamo affermare che: questo genere di approccio alle lingue è sicuramente un approccio utile e motivante, che offre senza dubbio tante opportunità di scelta secondo i propri interessi, permettendo di gestire il proprio tempo; indubbiamente l'apprendimento informale è una buona palestra per mettere in pratica quanto già si conosce o per uscire dalla propria zona di comfort e affrontare, in questo modo, strutture e costruzioni linguistiche più complesse.

All'interno delle reti sociali è infatti possibile entrare in contatto con persone madrelingua disposte a socializzare e comunicare con noi per avviare un vero e proprio scambio linguistico; essendo siti estranei ai contesti formali dell'apprendimento, gli utenti registrati sono tutti fortemente motivati dal desiderio di imparare e trovare persone con cui esercitarsi, per questo, e per quella che è stata anche la mia personale esperienza in questi mesi di ricerca, non ho riscontrato difficoltà grosse nell'ottenere le correzioni di cui avevo bisogno.

Inoltre, un altro dato rilevante riguardo all'efficacia di queste piattaforme è il fatto che esse tornano ancora più utili nel momento in cui vogliamo esercitare le competenze comunicative; la maggior parte degli utenti con cui ho interagito, dopo aver instaurato la comunicazione via chat, ha sempre richiesto esplicitamente la possibilità di passare ai canali di videoconferenza per, in primis, esercitare la lingua nel migliore dei modi controllando anche la pronuncia, e in secondo luogo per poter vedere il nostro partner linguistico di persona rendendolo ancora più concreto e non un semplice numero del Web.

I risultati della ricerca

Sotto molti punti di vista, questo genere di approccio, “*usage based*”, è quanto di più vicino ci sia all’apprendimento naturale che avviene nelle prime fasi dell’infanzia dove impariamo tramite: ascolto, pratica e imitazione dei suoni e delle strutture che incontriamo; per poi, in un secondo momento, apprendere e applicare le regole linguistiche che andranno a perfezionare e consolidare quanto in maniera autonoma avevamo già classificato e riconosciuto come regola.

Sicuramente l’autostima viene in qualche modo stimolata e rafforzata, ma tutto questo non è ancora sufficiente per una efficace padronanza della lingua.

In base ai dati rilevati dalla mia ricerca, e proprio dal fatto che la maggior parte delle correzioni ricevute risultavano imparziali, potremmo dedurre che: sebbene avvalersi di tali servizi sia un utile allenamento, anche poiché privo di vincoli e orari, e quindi al quale si può ricorrere in qualsiasi momento del nostro tempo libero, le reti sociali così come le altre tipologie di apprendimento informale, da sole, non sono del tutto sufficienti per raggiungere alti livelli di padronanza linguistica.

L’apprendimento informale della lingua, pur essendo utile e buono, risulta essere incompleto se non consolidato da un apprendimento sistematico, strutturato e formale.

La forma tradizionale di apprendimento (Corso in Aula, o ITL - Instructor Led Training) non ha perso la sua importanza ed efficacia in quanto, svolgendosi in una classe, con il docente che presenta il materiale didattico, lo spiega e lo commenta, permette un’interazione dal vivo in tempo reale col docente e una collaborazione tra i discenti; inoltre risulta essere un valore aggiunto, offrendo una opportunità impareggiabile per un apprendimento sistematico e mettere ordine e consolidare la comprensione e la competenza raggiunta.

Perciò, al fine di raggiungere elevati livelli di conoscenza e competenza, l’ideale sarebbe avvalersi dell’affiancamento di una guida qualificata per riporre gradualmente in ordine le nozioni acquisite nell’apprendimento informale (in questo caso reti sociali) e l’apprendimento strutturato risulta, in questo caso, essere sicuramente un prezioso vantaggio.

Conclusione

Questo studio ha voluto cercato di rispondere alla domanda riguardante l'efficacia e l'accuratezza delle correzioni che si possono ottenere tramite le Reti Sociali per lo sviluppo linguistico. A tal fine, è stata condotta un'indagine statistica di tipo quantitativa degli errori raccolti, e la distribuzione degli stessi, nei testi sottoposti alle correzioni da parte di madrelingua incontrati virtualmente sulle piattaforme analizzate all'interno del quarto capitolo. Ricordiamo che i testi presi in analisi sono stati 60 in tutto ed erano distribuiti su 3 livelli del QCER: il B1, il B2 e il C1, reperiti tramite il Cambridge Learner English Corpus, il quale raccoglie gran parte delle produzioni scritte svolte per ottenere una certificazione di lingua inglese da studenti di tutto il mondo.

Va ricordato, inoltre, che la presente tesi è uno studio iniziale che potrebbe meritare di essere analizzato, in futuro, in maniera più approfondita tramite un'analisi più duratura nel tempo e, magari, una collaborazione continua con gli utenti che hanno dimostrato maggiore collaborazione nell'indicarmi gli errori commessi nei testi, al fine di studiare come variano le correzioni e l'efficienza delle stesse.

Come abbiamo visto dai grafici presentati nell'ultimo capitolo, la maggior parte delle correzioni è stata parziale o comunque non sempre accurata e completa, soprattutto, nel momento in cui ci si avvicinava alla fine del testo proposto, fattore che potrebbe indicare, in parte, una mancanza di voglia, o tempo, da parte dei nostri interlocutori nel dilungarsi troppo nelle annotazioni o semplicemente il voler dare per scontato che gli errori sottolineati all'inizio vengano colti e corretti automaticamente dallo studente anche dove non segnalati.

Parlando invece dell'efficacia delle reti sociali nel processo di apprendimento della lingua straniera, in seguito agli studi svolti e alla ricerca presentata, potremmo affermare che l'apprendimento informale da solo non è sufficiente per portare avanti il proprio percorso formativo, andrebbe in ogni caso affiancato da un percorso formale e sistematico che funga da guida e controllo (tramite regole e spiegazioni dettagliate) per riordinare e consolidare le nozioni apprese al di fuori dell'aula.

Conclusione

Con questo voglio sottolineare il fatto che non esiste una contrapposizione o una sorta di dicotomia tra apprendimento formale, strutturato, e apprendimento informale, ciò non significa che quest'ultimo non sia efficace, anzi, l'apprendimento informale, proprio perché dettato dalla spinta di volontà e da una forte motivazione dei discenti, ha grossi vantaggi e benefici; esso va a completare, e spesso colmare in maniera efficace, le lacune tralasciate dall'apprendimento formale.

Nell'apprendimento autonomo delle lingue sulle reti sociali, il discente ha la possibilità di auto dedicarsi del tempo per esercitare le proprie competenze seguendo i propri ritmi ed esigenze, riuscendo a interagire per tutto il tempo di cui ha bisogno a tu per tu con una persona madre lingua allenando e superando i livelli raggiunti in aula. Tramite le reti sociali al discente vengono presentate delle opportunità che in aula difficilmente si riuscirebbero ad avere, in particolare l'interazione col proprio docente, o coi compagni, per esercitare la lingua è spesso ridotta a pochi minuti ogni lezione. Per tutti questi motivi l'apprendimento formale si presenta come un'importante palestra per allenare le competenze linguistiche nel migliore dei modi possibile.

Bibliografia

- Adorno, C. M. (2003). *Linguistica testuale: un'introduzione*. Roma: Carocci.
- Attwell, G. (2008). *Maturing Learning: Mashup Personal Learning Environments*.
- Bonaiuti, G. (2006). *E-Learning 2.0. Il futuro dell'apprendimento in rete, tra formale e informale*. Trento: Erickson.
- Cacchione, A. (2014, Marzo). La creatività nel mobile language learning attraverso l'applicazione LingoBee del progetto europeo SIMOLA. *EL.LE*, 3(1).
- Centro Europeo per lo sviluppo della formazione professionale. (2016). *Linee guida per la convalida dell'apprendimento non formale e informale*.
- Commissione delle comunità Europee. (2006, Settembre 5). *Raccomandazione del parlamento Europeo e del consiglio sulla costituzione del Quadro Europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente*. Tratto da <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52006PC0479&from=EN>
- Consiglio d'Europa. (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento e valutazione*.
- Crompton, H. (2013). *A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education*. Londra: Routledge.
- Deti, T., & Lauricella, G. (2013). *Le origini di internet*. Milano: Mondadori.
- Downes, S. (2005, Ottobre 16). E-Learning 2.0. *eLearn Magazine*.
- Downes, S. (2008). An Introduction to Connective Knowledge. In T. Hug, *Media, Knowledge & Education: Exploring new Spaces, Relations and Dynamics in Digital Media Ecologies* (p. 77-102). Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Dressman, M., & Sadler, R. W. (2020). *The Handbook of Informal Language Learning*. New Jersey: Blackwell.
- Eletti, V. (2002). *Che cos'è l'e-learning*. Roma: Carocci.
- Field, J. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. Londra: Trentham Books.

Bibliografia

- Fini, A., & Cicognini, E. (2009). *Web 2.0 e social networking. Nuovi paradigmi per la formazione*. Trento: Erickson.
- Godwin-Jones, R. (2019, Febbraio). Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning. *Language Learning & Technology*, 23(1), 8-25.
- Hug, T., Lindner, M., & Bruck, P. (2005). *Microlearning: Emerging Concepts, Practices and Technologies after e-Learning*. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2016). Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. *Business Horizon*, 59(4), 441-450.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Kühn, B., & Pérez-Cavana, M. L. (2012). *Perspectives from the European Language Portfolio: Learner autonomy and self-assessment*. Londra: Routledge.
- Lai, C., & Gu, M. (2011). Self-regulated out-of-class language learning with technology. *Journal of Computer Assisted Language Learning*, 24(4), 317-335.
- Lamandini, A. (2009). L'evoluzione dell'e-learning ed e-learning in evoluzione. *Ricerche di Pedagogia e Didattica - Journal of Theories and Research in Education*.
- Lovink, G. (2008). *Zero comments: teoria critica di internet*. Milano: Mondadori.
- Lucarelli, E., Genta, V., & Lain, T. (2008). *Portfolio Europeo delle Lingue*. Torino: Loescher.
- Mancinelli, M. R. (2002). *L'orientamento dalla A alla Z*. Milano: V&P Università.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (2016). *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. Taylor & Francis Ltd.
- MIUR. (2020, Febbraio 27). *Portfolio Europeo delle Lingue*. Tratto da Ministero della Pubblica Istruzione:
<https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/cose.shtml>

Bibliografia

- Moore, M. G., Shattuck, K., & Al-Harthi, A. (2005). Cultures meeting cultures in online distance education. *United States Journal of E-Learning and knowledge society*, 1(2).
- Muñoz Sánchez, P., & Díaz Cintas, J. (2006). Fansubs: Audiovisual Translation in an Amateur Environment.
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0?* Sebastopol: O'Reilly Media.
- Reinders, H., & Benson, P. (2017, Ottobre). Language Learning and Teaching Beyond the Classroom: An Introduction to the Field. In H. Reinders, & P. Benson, *Beyond the Language Classroom* (Vol. 50, p. 561-578). Londra: Palgrave Macmillan.
- Richards, J. C. (2015, Gennaio 13). The Changing Face of Language Learning: Learning Beyond the Classroom. *RELC Journal*, 46(1), 5-22.
- Schugurensky, D. (2000). The forms of informal Learning: towards a conceptualization of the field. *American Journal of Educational Research*.(19).
- Spina, F. (2012). *Il doppio codice. Diritto e tecnologie della comunicazione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Thomas, M., Reinders, H., & Warschauer, M. (2012). *Contemporary Computer - Assisted Language Learning*. Londra: Bloomsbury Academic.
- Trentin, G. (2008). *La sostenibilità didattico-formativa dell'e-learning: social networking e apprendimento attivo*. Milano: Franco Angeli.
- UNESCO. (2008). *A Lifeline to learning: leveraging mobile technology to support education for refugees*.