

LA ICLASSE – SMARTPHONE E ITALIANO L2/LS

Filippo Zanoli¹

1. INTRODUZIONE: I STUDENTI, CHI SONO COSTORO?

La tecnologia si muove veloce, velocissima, tanto che, sia per l'umanista *tout court* (quello di vecchia scuola, ancora saldamente ancorato alla carta, per intenderci) sia per l'insegnante obnubilato dagli stormi di classi e allievi può passare quasi del tutto inosservata. La tecnologia plasma la società, i modi di fruire le informazioni e i contenuti, cresce nuove generazioni facendo da nutrice digitale a milioni di giovani e giovanissimi. Alla fine, quindi, in un modo o nell'altro finisce per entrare nella classe dove sorprende gli insegnanti più rodati, proprio attraverso il *link* fornito dagli stessi allievi.

C'è chi li ha definiti² “nativi digitali” con un appellativo fortunatissimo e popolare, ovvero ragazzi(ni) cresciuti a pane ed elaboratori di dati, abituati ad un consumo mediale che a molti potrebbe apparire tanto variegato, vorace e rapido da sembrare al limite dello schizofrenico. Tutto, subito, rapidamente. È la generazione iPod³, figlia (o cugina) di quella dello zapping televisivo, dalla quale deriva più o meno per partenogenesi quella dell'iPhone⁴ o, meglio, dello *smartphone*, il “cellulare intelligente”. Non si tratta di una rivoluzione epocale, come quella del *web* (o del *web 2.0*), ma di una meta-rivoluzione non tanto per quanto riguarda i contenuti e il medium digitale quanto per le modalità di fruizione delle medesime e del canale utilizzato.

“Cellulari intelligenti” perché, al contrario dei telefonini tradizionali “stupidi” sono connessi/connettibili alla rete e sono tanto prestanti da essere praticamente parificabili a computer portatili, senza i limiti dell'ingombro. Ma le potenzialità di uno *smartphone* non si limitano all'accesso alla rete ma anche all'utilizzo di programmi (in gergo *apps*, da “applicazioni”, pure questo un discutibile calco semantico) dalle svariate possibilità.

Dizionario consultabile in un battibaleno, programmi di riconoscimento dell'input e traduzione istantanea (con una semplice fotografia di un testo o, addirittura, una registrazione audio), archivi visuali e enciclopedie. Tutto a portata di mano, tutto fruito con una tale inconscia e spontanea libertà da far addirittura dubitare che il cellulare sia “solo” uno strumento per questi ragazzi.

Come insegnanti è impossibile non accorgersi di come gli studenti siano effettivamente cambiati e di quanto centrale sia per loro la presenza (e il costante

¹ Master Promotals, Università degli Studi di Milano.

² Usato per la prima volta in Prensky (2001).

³ Per comprendere al meglio le modalità di consumo mediale di questa generazione si consiglia la lettura di Reynolds (2011) o meglio ancora, la rilettura esegetica di ibidem fatta in Bittanti (2011).

⁴ Secondo i dati di Scarpa (2011) l'aumento degli *smartphone*, solo in Italia, è esponenziale con un aumento del 52% solo fra il 2010 e il 2011 per un totale stimato di 20 milioni di cellulari intelligenti su tutta la Penisola.

utilizzo) di quello che siamo abituati a considerare come un semplice accessorio ed è invece, per loro, una vera e propria porta sul mondo.

Uno strumento tanto “potente” può veramente integrarsi con la didattica in classe ed essere costruttivo piuttosto che distruttivo? Come deve comportarsi il docente? Deve semplicemente v(i)etare questi potenziali elementi super-distrattori oppure deve provare a sfruttarne le enormi possibilità? E, in tale caso, cosa e come? Con quali attività e/o programmi?

Partendo dal presupposto che un buon insegnante debba sempre e comunque mettersi in discussione⁵ e ri-accordarsi con la propria classe e i propri studenti, nella parte centrale di questo articolo proverò a proporre delle attività *smartphone*-centriche che ho somministrato in prima persona ad alcune classi. In conclusione, un piccolo *pamphlet* più o meno teorico sull’integrazione dei “cellulari intelligenti” in classe, possibilità e prospettive didattiche e come cambierà (o potrebbe cambiare) il ruolo del docente (anche) di italiano L2/LS.

2. STUDIO DI UN CASO: CORSISTI MARCO POLO 2011

2.1. *Classe e problematiche*

Gli iStudenti non mi hanno colto del tutto impreparato. Già nel 2010 mi ero trovato alle prese con uno studente statunitense di 20 anni, Javier, che in classe utilizzava costantemente il cellulare per reperire informazioni, tradurre e/o cercare le parole necessarie. Quest’anno, però, con i corsisti sinofoni del progetto Marco Polo (ai quali ho insegnato sia all’Università degli Studi di Milano che di Modena e Reggio Emilia) la “rottura” con la fantomatica precedente generazione è stata particolarmente netta e senz’altro percepibile a livello macroscopico. Non è stata, infatti, una sensazione puramente soggettiva ma condivisa da gran parte dei colleghi.

A differenza dei corsisti dell’anno precedente, la classe del 2011 ha utilizzato in maniera infinitamente più spregiudicata dizionari digitali e internet in modo del tutto autonoma durante le lezioni. Ogni testo proposto, ogni parola nuova, veniva opportunamente scansionata, vagliata, e in seguito recepita⁶. Un uso tanto massiccio e sproporzionato da comportare problemi notevoli, soprattutto di fissazione e acquisizione del lessico che facilmente si traducevano in difficoltà comunicative (in un tipo di corsista, quello asiatico, solitamente non particolarmente ciarliero) ma anche, forse ancora più gravi, per quanto riguarda le strutture morfosintattiche, coerenza e coesione testuale (importanti in quanto gli studenti, comunque particolarmente bravi, aspiravano ad un certificato B1 del QCER).

Il “problema lessicale” ha radici profonde e, per certi versi, accomuna lo studente americano citato in apertura con i corsisti cinesi del Marco Polo. Simile è la difficoltà a rapportarsi con un corso di lingua straniera per il semplice fatto che nel paese di

⁵ Come asserito anche in Cordelli (2011): “Questa consapevolezza è fondamentale per chi svolge il ruolo di educatore, dato che tale differenza di prospettiva può diventare un ostacolo alla comunicazione oppure una potente risorsa per migliorare l’azione didattica”.

⁶ Solitamente appena il testo veniva ricevuto, il/i corsista/i metteva già mano al dispositivo digitale prima ancora di averne letto titolo o sottotitolo o aver ascoltato le linee guida e/o commenti da parte del docente. Non c’è nemmeno un tentativo di “localizzazione” semantico-testuale autonoma e indipendente.

provenienza 1) si vive in situazioni di forte monolinguisimo o predominanza assoluta di una lingua sulle altre; 2) solitamente non si frequentano corsi di lingue straniere. Sembra scontato dirlo ma chiunque si iscriva ad un corso di lingua, e ne abbia già frequentati altri, sa più o meno cosa aspettarsi e, in base a queste aspettative, si troverà (anche inconsciamente) ad agire di conseguenza per massimizzarne il beneficio didattico.

Javier, americano anglofono (anche se di origini messicane) che non aveva mai frequentato prima d'ora un corso del genere, si era lasciato prendere dall'“ansia da traduzione” e questo lo portava ad un abuso del dizionario perché per lui imparare l'italiano era “tradurre tutto”. E per tradurre, bisogna scavalcare la barriera del lessico, “capire cosa vogliono dire quelle parole”. Un'ansia comune anche agli studenti sinofoni (anche loro abbastanza chiusi per quanto riguarda gli studi linguistici⁷) ai quali, per la stragrande maggioranza dei casi, vengono insegnate le lingue perlopiù con il metodo grammatica-traduzione e che, spesso e volentieri, possono trovarsi in difficoltà con il metodo comunicativo.

Questo atteggiamento di *focus* “digitale” sul lessico, sul particolare, gioca senz'altro contro l'impostazione comunicativa che vuole invece l'apertura olistica e la contestualizzazione⁸ e, quindi, riporta “la palla” in un campo che, per i corsisti cinesi, è senz'altro più affine. Un eccessivo ricorso all'uso del dizionario che inficia anche gli spontanei (e proficui) tentativi di inferenza⁹ e deduzione dei significati basata sulla morfologia di parole già conosciute e che porta ad una concezione atomistica (in tutti i sensi) del lessico senz'altro dannosa per lo sviluppo dell'apprendimento.

Ma come intervenire in maniera correttiva e, insieme costruttiva? Molti colleghi, anch'essi consapevoli della problematicità del “traduttore digitale” hanno stabilito in maniera formale momenti in cui il dizionario elettronico (dello *smartphone*, ecc.) non doveva essere utilizzato oppure hanno fatto ricorso ad attività che, fondamentalmente, li rendevano inutilizzabili¹⁰. Ma, considerando che la digit(alizz)azione pare essere quasi un istinto automatico, piuttosto che propendere per un richiamo costante, non è meglio tentare di sensibilizzare la classe di modo che, sostanzialmente, tenda ad autoregolarsi? L'ideale sarebbe che gli studenti capiscano da soli quando l'utilizzo della tecnologia sia proficuo o meno, per far questo però è importante offrire, oltre alle attività più “tradizionali” (nelle quali l'uso dello *smartphone* non è contemplato) anche altre in cui l'uso del medesimo sia, se non essenziale, contemplato e relativamente importante.

⁷ Difficilmente gli studenti sinofoni che giungono in Italia per il progetto Marco Polo hanno studiato più di una lingua, oltre all'italiano. Di solito quella lingua è l'inglese, ma possono capitare studenti alla loro prima esperienza con una lingua straniera.

⁸ L'approccio comunicativo vorrebbe una pragmatica lingua (o un pragmatico studio della lingua) per fare e sapersi muovere nell'ambito quotidiano.

⁹ Sia allo studente americano che a quello cinese manca quella cultura europea (forse anche romanza) dell'interscambio costante con lingue straniere vicine con le quali spesso intercorrono legami di parentela (magari non sempre genealogica ma anche “acquisita”). Per loro non è spontaneo tentare di capire le parole delle altre lingue usando la propria o altre che si conoscono anche sommariamente. Pur conoscendo l'inglese, che è ricco di latinismi e parole simili all'italiano, non sono in grado di utilizzarlo come possibile strumento per fare inferenze.

¹⁰ Come letture-lampo a cronometro, che possiamo trovare anche nel manuale *Volare* (DILIT) e/o letture nelle quali l'uso del vocabolario è limitato.

2.2. Un percorso didattico di iSensibilizzazione

Per ottenere lo scopo che mi ero prefissato, ovvero l'integrazione "virtuosa" dello *smartphone* in classe ho deciso di procedere per gradi. È importante considerare il livello della classe a cui le attività che prevedevano l'uso dello *smartphone* sono state somministrate: si tratta di una classe di livello B1¹¹ particolarmente "spigliata" per gli standard asiatici, interattiva e disponibile a mettersi in discussione. Non è stata indicata una tempistica stretta, in quanto la "posologia" doveva essere gestita in/con libertà dall'insegnante lungo l'arco del corso anche in base alla risposta degli studenti. I "tre passi" sono stati i seguenti:

- a) momento di riflessione guidata, collettiva, *brainstorming*;
- b) attività di produzione scritta, autovalutazione-riflessione;
- c) integrazione nelle ore di lezione di attività che utilizzassero lo *smartphone*.

a) **Smartphone, pro e contro**

- Durata: circa 45 minuti.
- Tipologia di attività: produzione orale/discussione in *plenum* o in gruppo.
- Materiali: nessuno, opzionalmente la lavagna.

Una prima attività, di importanza basilare, che funge da pietra fondante del percorso che si andrà ad intraprendere è la discussione collettiva guidata dall'insegnante sull'importanza dello *smartphone* e dei suoi usi all'interno della classe. Quali vantaggi lo *smartphone* può portare a lezione? Quali svantaggi¹²?

La discussione collettiva guidata può essere organizzata e svolta in piccoli gruppi (se la classe è numerosa) o in *plenum*. Importante il confronto non solo con l'insegnante ma anche all'interno della classe stessa, fra studenti con posizioni dissimili. Solitamente i punti positivi sono i primi ad essere esposti ma, se gli studenti sono onesti, non mancheranno di evidenziare gli aspetti negativi annotando che si "è molto comodo e veloce" ma "può portare dipendenza" e "le parole non rimangono"¹³.

Compito dell'insegnante è di indicare altre problematiche più specificamente linguistiche, come il rischio di incappare in sinonimi o omonimi, parole disusate e di un cattivo uso dei dizionari in generale (e quindi, di indicare anche quale sia il buon uso del dizionario¹⁴).

b) **"Senza" e "Con"**

- Durata: 30 minuti.
- Tipologia dell'attività: produzione scritta individuale.
- Materiali: un foglio di carta.

¹¹ Il percorso può essere comunque declinato in maniera efficace anche a un livello A2; per un A1 invece risulta senz'altro inadatto.

¹² In Birk (2011) è interessante notare come un *brainstorming* simile venga fatto all'interno dello stesso corpo insegnanti. Un approccio, questo, particolarmente interessante.

¹³ Si riportano qui opinioni espresse dagli allievi.

¹⁴ Argomento che non viene qui affrontato: si vuole solo sottolineare come sia compito dell'insegnante di lingua orientare gli allievi sull'utilizzo corretto del dizionario sia esso monolingue o bilingue.

Dopo la fase iniziale di riflessione collettiva è opportuno analizzare come ogni singolo corsista utilizzi lo *smartphone* e/o il dizionario elettronico in classe. L'attività è molto semplice: si tratta di una produzione scritta in cui l'allievo dovrà redigere un breve testo su un tema scelto dal docente. L'allievo deve piegare a metà il foglio e utilizzare solo la metà superiore scrivendo in alto a destra la parola "Senza" e sotto la metà, allineata, la parola "Con". Nella metà superiore del foglio non potrà utilizzare il dizionario elettronico del cellulare. Terminata la stesura del testo, gli/le verrà fornita la possibilità di correggere e riscrivere lo stesso testo, utilizzando il suo "cellulare intelligente", nella seconda metà del foglio. Le produzioni verranno poi ritirate e corrette dal docente. Il momento della correzione è particolarmente importante perché deve rendere evidente all'allievo di quali siano le sue modalità di fruizione ed utilizzo del mezzo tecnologico. Se non si ha a che fare con una classe troppo grande è possibile anche immaginare un momento di discussione privata insegnante-allievo/a.

Nell'esperienza condotta da chi scrive è risultato subito lampante che l'utilizzo dello *smartphone* rendeva solo per certi versi il testo più corretto¹⁵. I cambiamenti erano esclusivamente "cosmetici", gli studenti e le studentesse utilizzavano altri vocaboli rispetto a quelli scelti inizialmente perché li percepivano come più corretti¹⁶ quando anche quelli della parte "Senza" erano, in ogni caso, sufficientemente corretti ed esplicativi. Diversi sono stati i casi¹⁷ in cui si sono sommessi più errori di tipo morfosintattico nella parte "Con" che nella parte "Senza".

c) **Attività multi-mediali**

- Durata: variabile.
- Tipologia: variabile.
- Materiali: variabili.

Dopo le prime due fasi di consapevolizzazione è tempo di introdurre in classe il "cellulare intelligente" con attività e momenti dedicati – che possono essere explicit(at)i, o meno – in cui gli studenti potranno utilizzare appieno la connettività internet e sfruttare le risorse e i benefici delle varie applicazioni. I tipi di attività possono essere molteplici, possono essere declinazioni diverse di attività informatizzate note (come la *webquest*) ma, nel corso delle lezioni, ho preferito quelle aperte più ludiche-ludicizzate e a gruppi. Non va dimenticato che lo *smartphone* può anche fungere da telecamera, macchina fotografica, può inviare *email*, trovare numerosissime immagini grazie alla rete.

In questo senso ho trovato assai più stimolanti (anche considerando il livello e l'attitudine positiva della classe) giochi di ruolo particolari, giochi di "investigazione" e quiz reciproci a gruppi¹⁸. Da non dimenticare inoltre produzioni medialità a tema (film, fotografie, subito condivise). Lo *smartphone* può, a tutti gli effetti, essere uno strumento per svolgere *task* linguistici.

¹⁵ Il 65% dei testi era effettivamente più corretto dopo l'utilizzo del dizionario digitale, il 15% risultava meno corretto e il 20%, infine, ugualmente corretto.

¹⁶ L'85% delle modifiche apportate ha riguardato la sostituzione di vocaboli considerati inadeguati con altri percepiti come più corretti. In realtà ben il 54% delle modifiche è risultata "cattiva" nel senso di inadeguata o spesso, semplicemente, sbagliata.

¹⁷ Il 65% delle modifiche ha comportato errori di tipo morfosintattico.

¹⁸ Buon esempio potrebbero essere i manuali *Volare 2* e *Volare 3* di DILIT.

3. LA ICLASSE, LO SMARTPHONE, SVILUPPI FUTURI

La “rivoluzione” (se così, ormai si può chiamare) digitale, che nell’ultimo decennio ha riplasmato il modo di intendere la diffusione del sapere e delle informazioni, non ha mai intaccato in maniera realmente significativa lo spazio, fino spesso chiuso, dell’aula. Lo *smartphone* può far crollare l’ideale barricata che separa il dentro dal fuori dalla scuola, dall’aula.

Se la glottodidattica, anche dell’italiano L2/LS, ha più o meno sempre voluto integrare l’elemento digitale nel percorso di insegnamento/apprendimento intuendone le potenzialità, d’altro canto si è sempre dovuta scontrare con diversi limiti che sono propri del computer: la fruizione forzatamente solipsistica e, soprattutto, l’ingombro fisico proprio dell’apparato del calcolatore e dell’aula informatizzata.

Con i “cellulari intelligenti”, cade questo paradigma, e a pensarci bene si tratta di un cambiamento epocale. In primo luogo perché decreta la fine, la sparizione e l’estinzione di un *locus* predisposto alla fruizione del computer, in secondo luogo sfonda anche quelle che fino a poco tempo fa erano state le inespugnabili mura dell’aula della classe introducendone di nuove, del tutto virtual-digitali. La rivoluzione digitale ora non è più solamente un’eco ma si è insinuata, nelle dimensioni di un telefonino cellulare, in uno spazio che fino a quel momento le era precluso. Vi entra anche perché ragazzi e giovani “digitali” usano costantemente lo *smartphone* come strumento, come si farebbe con una penna o un libro di consultazione. Bisogna formalizzare, inserire nel panorama-classe, l’informalizzato che, fino a poco tempo fa era l’informatizzato.

L’insegnante non può e non deve avere pregiudizi e atteggiamenti di rifiuto verso il nuovo mezzo; sarebbe sbagliato in primo luogo verso le potenzialità dello *smartphone* non solo strumento di comunicazione, ma anche come strumento di insegnamento/apprendimento, e in secondo luogo verso gli allievi stessi. Sarebbe come obbligare una classe di mancini a scrivere con la destra. Agire contro una natura radicata rischia di essere faticoso, controproducente, frustrante, oltre che pedagogicamente errato e inefficace. Se i suoi allievi sono abituati ad utilizzare frequentemente un medium, (lo *smartphone*, ma anche l’*iPad*, ecc.) anche per quanto riguarda il confronto e l’apprendimento con una lingua straniera come l’italiano, è importante che l’insegnante lavori con loro perché lo utilizzino in maniera corretta – nei momenti giusti – consapevole – nei modi giusti – e più costruttiva – per fare –.

Quella del digitale è una sfida, l’insegnante di lingua (ma non solo) deve (o dovrà) essere anche in grado di lavorare a livello digital-mediale con funzione di tutore¹⁹. Deve seguire la classe e indirizzarla sulle modalità di fruizione dei nuovi media, su come selezionare e usare le risorse disponibili in modo efficace e funzionale all’apprendimento della/e lingua/e²⁰.

È un’opportunità che non può essere persa e trascurata.. La rete è un *corpus*, un archivio, immenso di materiale didattico, didattizzabile, autentico. Vi troviamo testi (anche tecnici), articoli, immagini, ascolti. Non dimentichiamo, inoltre, le possibilità offerte dai *social network*, dalle *chat* (vere e proprie miniere per esercizi sull’oralità seconda), e dai videogiochi più o meno linguistici. Ma gli *smartphone* non si limitano alla

¹⁹ Cfr. in Zanoli (2009), anche la figura dell’*edurector* (*educator*/educatore e *director*/regista) in Lombardi (2011).

²⁰ In questo senso, in America, il dibattito è apertissimo come possiamo leggere in Lenoway (2011), Ranklin (2011) e Chen (2011).

pura e semplice connettività. Diversi sono i programmi (o applicazioni) disponibili per la didattica della lingua italiana²¹, materiali che non sono ancora stati analizzati e/o vagliati ma che senz'altro vengono utilizzati ogni giorno da centinaia di apprendenti l'italiano LS/L2.

In conclusione, i cellulari di ultima generazione hanno rotto le ultime membrane che separavano il digitale (virtuale) dall'analogico (il reale), è una fase veramente epocale che socialmente viene percepita solo in maniera epidermica. L'importanza radicale di questi cambiamenti ci sarà chiara solamente fra qualche anno. Come docenti di lingua, spesso alle prese con giovani studenti, siamo i primi testimoni ad osservare il comportamento in classe di queste nuove generazioni informatizzate. Il nostro compito, quindi, non dovrà limitarsi all'aspetto puramente linguistico ma saremo chiamati, come insegnanti, ad aiutarli ad utilizzare al meglio, all'interno del loro percorso, quei mezzi che sono per loro tanto indispensabili, quanto di uso abituale e che stanno modificando, anche a livello cognitivo, le modalità della ricezione e della produzione linguistica.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Antonietti A., Calcaterra A., Colombo B., Giorgetti M. (2003), *Attorno al computer. Strumenti e ricerche su nuove tecnologie e apprendimento*, Carocci, Roma.
- Bentley Tom (1998), *Learning beyond the Classroom: Education for a changing world*, Routledge, London.
- Bosc F. (2007), *Elaborazione di materiali didattici*, dispensa per il master PROMOITALS, Università degli Studi di Milano.
- Cordelli (2011), "La LIM e la didattica: problemi e indicazioni operative", in *Nuova Secondaria*, n.2 15 ottobre 2011, La Scuola Editrice, Brescia.
- Ferri Paolo (2008), *La scuola digitale*, Bruno Mondadori, Milano.
- Fratte Ivana (2004), *Tecnologie per l'insegnamento delle lingue*, Carocci, Roma.
- Lombardi Ivan (2011), "Computer Games as a Tool for Language Education", in *G|A|M|E - Games as Art | Media | Entertainment*, dicembre 2011.
- Prensky Marc (2010), *Teaching digital natives: partnering for real learning*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA.
- Prensky Marc (2001), *Digital Natives, Digital Immigrants*, da *From On the Horizon*, Vol. 9 No. 5, October ottobre 2001, MCB University Press, Bradford.
- Reynolds Simon (2011), *Retromania*, ISBN, Milano.
- Zanoli Filippo (2010), "Videogiochi e italiano L2/LS", in *Italiano LinguaDue*, n. 1. 2010.

RISORSE ONLINE

- Birk Raymond (2011), *Introducing smartphones to the classroom*,
<http://thelearningnation.blogspot.com/2011/04/introducing-smartphones-to-classroom.html>

²¹ Una panoramica e/o analisi delle *Apps* per l'italiano L2/LS disponibili sulle bancarelle digitali dei sistemi operativi iOS e Android meriterebbe senz'altro di essere fatta. Purtroppo, ad oggi, non ve n'è nessuna.

- Bittanti Matteo (2011), *Retromania: la nostalgia per il futuro di Simon Reynolds*, Wired, <http://blog.wired.it/misterbit/2011/08/25/retromania-la-nostalgia-per-il-futuro-di-simon-reynolds-prima-parte.html>
- Chen Brian X. (2011), *How the iPhone could reboot education*, Wired, <http://www.wired.com/gadgetlab/2009/12/iphone-university-abilene/>
- Lenaway Bob (2011), *Educating the digital tribe*, blog, <http://eddigitaltribe.blogspot.com/>
- Ranklin Bill, *iThoughted*, blog, <http://ithinked.com/>
- Scarpa Paola (2011), *I trends del mercato mobile*, <http://www.downloadblog.it/galleria/google-think-mobile-2011/>