

ANDREA VILLARINI

NUOVI TESTI DIGITALI PER LA DIDATTICA DELLE LINGUE: I REEL

1. INTRODUZIONE

Uno dei fenomeni che caratterizza la società contemporanea è certamente l'utilizzo dei social dove è possibile trovare dei brevi video, i cosiddetti *reel*, che sono entrati prepotentemente nelle nostre vite e hanno invaso il nostro quotidiano. Essi sono stati già oggetto di analisi, come da Palermo in vari suoi lavori¹, che hanno trattato le caratteristiche interne di questa particolare categoria di testi e, più in generale, di queste forme di comunicazione digitale².

Proprio Palermo (2022) ha ricordato l'interesse di varie discipline per questi "oggetti" della comunicazione, pur evidenziando come stenti invece a decollare una vera prospettiva interdisciplinare. L'obiettivo di questo contributo, quindi, è proseguire sulla linea di analisi dei reel tracciata dallo studioso, provando ad aggiungere la pro-

¹ A partire dal volume Palermo 2017, poi in Palermo 2018 e più di recente in Palermo 2022.

² Barrot (2021: 22-23) evidenzia che negli ultimi quindici anni la ricerca su queste tematiche abbia subito una vera impennata, passando da solo 3 pubblicazioni nel 2008 a ben 396 realizzate nel 2019, con quasi 4.000 citazioni. Considerato, poi, che nel 2019 è iniziata la pandemia che ha avuto un effetto di volano per i lavori sull'e-learning, è facile supporre che il dato sia destinato a crescere di molto se consideriamo anche gli ultimi tre anni.

spettiva di chi si occupa della didattica delle lingue, per vedere se e in che modo questi aggiungono qualcosa al mondo della linguistica educativa e avviare quel dialogo di cui si sente la mancanza.

Prima ancora di entrare nel merito delle questioni che qui saranno trattate, vorremmo fare una premessa che intende fare chiarezza su uno degli aspetti più dibattuti quando si affronta la relazione tra mondo digitale e didattica delle lingue. Ovvero, se sia possibile o meno implementare una qualche forma di competenza linguistico-comunicativa utilizzando esclusivamente i mezzi messi a disposizione dalla rete.

Per molti la risposta è no e per questo non avrebbe neanche senso analizzare le potenzialità didattiche in L2 dei reel, dal momento che si nega alla radice la possibilità stessa di apprendere una lingua attraverso un dispositivo mobile e con i testi rinvenibili dentro un social network. In altri termini, si ammette la definizione di *testo digitale* e si ammette la possibilità di indagarne le sue caratteristiche interne e ciò che lo differenzia da un testo “normale”, ma si nega la possibilità di considerarlo un oggetto utile didatticamente se non integrandolo con dosi massicce di didattica in presenza (come quando un docente mostra in aula una porzione di video e poi ci costruisce sopra delle attività didattiche insieme alla classe).

Questa visione coinvolge, a dire il vero, un po' tutte le forme di didattica delle lingue in ambiente digitale, ma si esprime alla sua massima potenza quando si passa ad analizzare la potenzialità didattica dei social network, dove si fa ricorso a questi “nuovi formati comunicativi” (secondo sempre la definizione di Palermo 2022: 4). In questo caso, infatti, quasi non si lascia spazio a controrepliche e si stabilisce, di fatto aprioristicamente, che non è possibile con un social network promuovere nessuna forma di competenza linguistico comunicativa, di nessun livello.

A noi sia concesso invece di fare un distinguo che ci potrebbe permettere, a nostro avviso, di fare un piccolo passo avanti nella discussione: un reel non sarà mai paragonabile ad un'aula (fisica con quattro mura o digitale di una piattaforma per l'e-learning), ma questo non vuol dire che non possa dare qualche frutto in termini di avanzamento di conoscenza di una nuova lingua e di promozione delle lingue straniere. Tutto sta, quindi, è intenderci su cosa aspettarsi, dal punto di vista dell'efficacia didattica, da questa tipologia di testi³.

Ci appare anche a noi impossibile pensare di arrivare ad apprendere una nuova lingua partendo da zero solamente seguendo una serie di reel, ma questo non vuol dire che essi non possano detenere qualche altra funzione didattica. In altri termini, non sono dei corsi di lingua ma possono essere qualcos'altro, occupare uno spazio nuovo, inesistente in passato perché inesistenti erano i media con il quale ora essi vengono veicolati.

3 Sulla questione più generale dell'efficacia didattica dei social network, si sono interrogati anche, tra gli altri, Carter (2022) e Chartrand (2012).

Si tratta allora di svincolarsi dal dibattito se sia meglio un corso d'aula o un reel, e cercare più fruttuosamente di indagare che cos'altro possano aggiungere al mondo della didattica delle lingue queste nuove forme di testo e provare delineare lo spazio didattico che possono andare ad occupare. Ed è a questo che dedicheremo il nostro contributo.

2. CHE COSA È UN REEL GLOTTODIDATTICO

Tra i tanti reel possibili, inizia a farsi largo una particolare tipologia che, come abbiamo detto, utilizza questo formato testuale per promuovere le lingue straniere. Questa tipologia di reel, che possiamo definire come dei *reel glottodidattici*, appartiene certamente al variegato mondo della didattica digitale, pur non rientrando però tra le forme di didattica che abitualmente definiamo come e-learning o didattica a distanza.

Per una definizione delle caratteristiche specifiche di un reel glottodidattico ripartiamo dalle considerazioni proposte da Palermo per definire la comunicazione digitale:

Ciò che caratterizza la comunicazione digitale non è la presenza della multimodalità quanto piuttosto quella di nuove forme di (iper)testualità, sempre più caratterizzate da «testi modalmente complessi» (Prada 2021: 231). Di conseguenza, le diverse produzioni non si differenziano tanto per l'opposizione binaria tra monomodalità e multimodalità, quanto per la *densità multimodale*, cioè il livello di integrazione di diversi canali e risorse semiotiche in un unico testo (Palermo 2022: 2).

La *densità multimodale* evidenziata da Palermo è certamente una delle caratteristiche principali, proponiamo però di legarla alla loro *essenza digitale*. Per comprenderne le potenzialità e i limiti di un reel, infatti, non possiamo prescindere dalla sua natura digitale, dal suo essere un formato di testo non paragonabile a tutti quelli sinora in circolazione, dai testi cartacei fino a quelli dei siti internet (che pure con i reel condividono la casa madre, diciamo così, che è il web).

La loro natura *irriducibilmente digitale*⁴ ci deve spingere perciò, *obbligatoriamente*, verso ulteriori considerazioni che appartengono ai tecnicismi del web. Va segnalato, infatti, come la loro struttura interna sia una struttura “a oggetti” che sono degli elementi diversi tra di loro come i video, le scritte, gli audio. Questi oggetti vengono creati *ex novo* per il reel, anche se talvolta vengono incorporati dal web già pronti (è il caso di video reel che parlano sopra spezzoni di altri video reel realizzati da altri)⁵.

Tra questi “oggetti” ce ne sono taluni non visibili all'esterno e presenti sottotraccia che hanno una funzione importantissima. Stiamo parlando dei dispositivi per la

4 Di natura “irriducibilmente digitale” hanno già parlato La Grassa e Fallani in un loro contributo (Fallani/La Grassa 2019) riferendosi alle attività didattiche che è possibile proporre sulle piattaforme e-learning. Noi qui lo riprendiamo con riferimento al testo reel.

5 Cfr. anche Fallani 2019.

raccolta dei metadati invisibili all'occhio del fruitore del reel, ma invece potentissimi rivelatori di informazioni che poi regolano il cosiddetto "algoritmo". Ovvero, quel sistema che domina i flussi in entrata sul nostro schermo di determinati reel e li seleziona dal vasto mondo del web indirizzandoli verso gli utenti potenzialmente interessati. Un sistema in grado di captare anche il tempo di permanenza nella visione (se lo si vede sino in fondo, o se invece si "scrolla"⁶ dopo pochi decimi di secondo) e addirittura il movimento delle nostre dita sullo schermo (se allarghiamo una porzione dell'immagine).

Tutto questo si ricollega all'altro grande tratto irriducibilmente digitale: il loro essere nodi di una rete. Il punto però è che non solo l'intero testo reel va a costituire un nodo (il che genererebbe già una rete vastissima di elementi), ma anche i suoi singoli oggetti. Il che porta ad una combinatoria di sistema "molti a molti" con il conseguente fenomeno dell'*overload* di informazioni che tutti noi sperimentiamo guardando ogni giorno il nostro dispositivo collegato ad internet.

Dal punto di vista della didattica delle lingue (che è il punto di vista che abbiamo assunto per questo nostro contributo) le questioni sollevate non sono di poco conto. Da una parte, la struttura "a oggetti" impone all'autore delle scelte per restare visibile nel web che possono sovrastare i criteri che siamo abituati a considerare funzionali in un contesto linguistico educativo.

Dall'altra, sempre per questa particolare caratteristica, non è pensabile ricostruire con i reel nessuna struttura lineare paragonabile a quella sviluppabile all'interno di un libro di testo cartaceo e nemmeno a quella di una classe di persone, che, seppur più aperta a variabili e più simile come livello di interazioni a quella della rete, mantiene comunque un asse pseudo-lineare garantito dallo scorrere lineare dei minuti. E questo, come abbiamo provato a mostrare, dipende non dalla volontà di chi li crea (o quanto meno non solo), ma dalla loro natura di testi fatti da "oggetti" in collegamento con altri "oggetti" presenti in altri testi reel.

Questo loro essere essenzialmente e irriducibilmente digitali frantuma, quindi, in partenza qualsiasi forma di "discorso didattico" tradizionale, rappresentabile come una sequenza di interventi che seguono più o meno un filo.

Va detto però che i reel hanno un componente aggiuntivo che non è possibile scindere dalla parte a video e che corrisponde ad un'altra delle loro caratteristiche principali: il prevedere una sezione "commenti" inglobata alla parte in audio-video. Questa sezione merita un approfondimento a sé stante perché è la parte di un reel più simile ad un discorso didattico tra un docente e la sua "classe". I commenti infatti sono testi scritti disposti linearmente lungo la schermata con la possibilità di aggiungere delle emoticon. Sono quindi come delle battute di un discorso, che possono essere anche in

6 Con il verbo *scrollare* si tende ora a definire in maniera gergale l'atto di far scorrere con il polpastrello verso il basso il reel che si sta vedendo per passare alla visione di quello successivo.

risposta a quelle prodotte da un utente. Alla sezione commenti hanno accesso tutti, realizzatore del reel compreso ovviamente.

Dal punto di vista didattico, questa sezione assume una rilevanza particolare perché è uno dei pochissimi sistemi che un autore di reel ha per mantenere il contatto con il gruppo di persone che lo seguono e che hanno visto il contenuto appena esposto. Leggendo i vari post, egli può raccogliere le richieste, leggere i loro dubbi, provare a fargli produrre qualcosa per iscritto, e soprattutto può intervenire egli stesso in risposta determinati commenti per avviare quelle che si possono provare a definire delle *proto-conversazioni didattiche*. È questa la parte del reel più simile nello sviluppo ad una classe di lingua, ma sempre in un formato assolutamente non paragonabile come potenzialità didattica.

2.1 Le potenzialità didattiche

La nostra impressione, in assenza di studi statisticamente significativi sugli esiti di queste forme di proposte didattiche⁷, è che la funzione didattica principale dei reel orientati verso lo sviluppo della competenza linguistico comunicativa in L2 sia al momento quella di tipo incidentale; le cosiddette forme di *serendipity*, che si attivano semplicemente stazionando in un ambiente dove circola la L2 e dove i testi sono concepiti con le caratteristiche degli input didattici.

Un altro vantaggio dell'utilizzo dei social aperti sta proprio nell'abbattimento, o quanto meno nella riduzione, della barriera che c'è tra apprendimento formale e non formale. Infatti, utilizzando questi ambienti i followers hanno la sensazione di mischiare i luoghi dell'apprendimento con quelli dello svago a vantaggio del piacere di apprendere qualcosa di una L2.

Un altro aspetto positivo per la didattica delle lingue causato dalla diffusione di questi reel didattici è il loro porsi come delle antenne diffusive di idiomi diversi da quelli predominanti, ivi compreso l'italiano. Non sempre, infatti, è semplice trovare un corso di lingua straniera vicino casa che non sia per una delle quattro più diffuse al mondo (di solito inglese, francese, tedesco, spagnolo), mentre sui social (considerato che aprire un canale Instagram o Tik Tok non prevede praticamente costi) è possibile far circolare qualsiasi lingua.

Infine, essi potrebbero avere una funzione più prettamente glottodidattica paragonabile, almeno in parte, a quella dei testi tradizionali per la didattica di una lingua straniera. I reel sono pur sempre testi audio video che potrebbero, quindi, se debitamente integrati con altri input e con l'operato del docente, essere di un qualche aiuto

7 Al momento abbiamo a disposizione soprattutto lavori di tesi sull'argomento, ma manca, per quel che è a nostra conoscenza, un lavoro di grado superiore con dati presi su campioni significativi di apprendenti, magari per più lingue target. Esistono invece lavori di taglio più generale sulle potenzialità didattiche dei video che circolano su social quali Instagram e You Tube (ad esempio: Secilla/Garrido 2022).

in un corso di lingua.

Questa funzione dovrebbe, però, essere affidata a docenti non pregiudizialmente ostili alle tecnologie, ma che anzi vedano in esse (anche quelle forme più eterodosse rispetto ai supporti tradizionali di un corso di lingua) uno strumento utile per coadiuvare il proprio operato. Ovviamente, in questo caso, servirebbero docenti che usino Instagram e Tik Tok in maniera didatticamente consapevole e non dei semplici influencer che si dilettano con i giochini linguistici nel creare i propri reel⁸. E questi reel realizzati da docenti esperti didattica delle lingue (e del linguaggio dei social!) potrebbero essere sfruttati per rinforzare alcune determinate sottocompetenze in collegamento con quanto avviene in classe⁹.

Questa funzione docente, come la potremmo definire, può esprimere il massimo del suo potenziale glottodidattico non solo, o non tanto, nell'ideazione della parte in video di un reel glottodidattico quanto nella gestione dei "commenti" che si agganciano sotto al reel. È qui, infatti, che il docente che utilizza questi canali social ha la possibilità di guidare la classe di followers e aiutarla nel proprio percorso di apprendimento.

3. COME SONO FATTI I REEL GLOTTODIDATTICI

Esistono varie, ma non illimitate forme di reel glottodidattici¹⁰. La più diffusa si fonda sull'immagine dell'autore (che può essere come abbiamo detto un docente oppure un semplice creatore di contenuti video) accompagnata da testi scritti (per lo più brevi) che possono comparire al momento in cui il loro contenuto viene citato (fig. 1).

8 Sulla necessità di distinguere tra i docenti di lingua che si cimentano nei social e quelli che vengono definiti come semplici *Education Influencer* ci si erano già soffermati altri lavori (ad esempio Carpenter *et al.* 2021). Altri si sono spinti ancora più in là sottolineando la necessità di riflettere meglio sulla qualità generale di alcuni contenuti didattici che circolano su queste piattaforme (Sawyer *et al.* 2019; Adnan *et al.* 2021).

9 Collegato a questo aspetto si potrebbe inquadrare il fenomeno dei docenti di lingua che utilizzano il proprio canale Instagram o Tik Tok solo come vetrina per i propri corsi in presenza. E anche questo, se vogliamo, potrebbe essere considerato tra gli sfruttamenti didattici dei social.

10 In questa sede, anche per questioni di spazio, ci concentriamo nell'analisi solo di quelli che prevedono una figura in primo piano che parla e spiega con l'ausilio di scritte e immagini in sovraimpressione.

Fig. 1:



In taluni casi, invece, sempre con l'immagine dell'autore in primo piano, le scritte non si limitano ad esibire la forma oggetto di insegnamento, ma prevedono anche la sua spiegazione, come si vede nella fig. 2.

Fig. 2



Qui si sta lavorando sulla locuzione inglese “Keep something in mind” (trascritta in alto a sinistra). Il lavoro in questione viene suggerito tramite la scritta al centro che recita “Espressioni con mind” e la spiegazione viene fornita nel riquadro bianco, oltre ad essere esibita mediante il canale fonetico con la sua enunciazione da parte dell'autrice del reel, che poi la rinforza pronunciando più volte anche degli esempi di suo utilizzo.

Nella fig. 3 mostriamo un'altra configurazione grafica, dove le scritte non servono per mostrare forme della lingua target, ma per interrogare il fruitore del reel. Si ricerca qui, con i mezzi lasciati a disposizione dal mezzo, di stabilire un contatto con “la classe”, come se si provasse ad attivare una funzione fatica, ricorrendo a delle domande retoriche che non prevedono la possibilità di risposta se non attraverso la funzione commenti, ma che non sono paragonabili per potenzialità didattica con quelle che

possono essere svolte in una classe tradizionale o attraverso i sistemi di interazione in sincrono presenti sulle piattaforme digitali.

Fig. 3



Interessante anche il sistema adottato per sollecitare una qualche forma di autovalutazione. Non potendo disporre di esercizi si ricorre a reel che spingono “l’apprendente”¹¹ ad interrogarsi sul proprio livello di lingua (fig. 4).

Fig. 4



3.1 Le scelte didattiche

Pur non essendo, come detto, dei corsi di lingua, i reel glottodidattici lasciano trasparire, se osservati “in controluce”, comunque delle scelte didattiche che presuppongono un’idea di competenza e di come perseguirla.

Partiamo, quindi, proprio dall’idea di competenza che sembra emergere dall’analisi delle varie proposte.

¹¹ Scriviamo tra virgolette *apprendente* per sottolineare anche graficamente la distanza tra un apprendente di un corso (in presenza o online) e chi invece visiona e interagisce con i reel.

Essa può essere ricondotta esclusivamente alla dimensione lessicale. Una dimensione lessicale che non comprende solamente le parole singole e piene (casa, mare, sedia ecc.), ma anche le espressioni idiomatiche e fisse. Anzi, lo sforzo dei creatori di questi reel si concentra soprattutto su queste seconde. Come se ritenessero che esse siano il vero scoglio per arrivare a padroneggiare una lingua straniera.

Un altro filone di proposte riguarda invece la presentazione della grammatica che è mostrata sempre in maniera molto tradizionale con liste e tabelle che non tengono conto delle istanze più innovative di analisi grammaticale.

Tra le ipotesi sullo sviluppo della competenza, ci è parso che a prevalere sia l'ipotesi contrastiva che vede la competenza in una lingua straniera come il frutto di una relazione binaria tra la lingua di partenza di chi apprende e la lingua target. Lo si nota ad esempio nel lavoro proposto sugli errori che, ad esempio, un italiano compie nell'apprendere la lingua inglese o spagnola ecc.

Prevale nettamente l'idea che per arrivare ad una L2 si debba passare esclusivamente dal raffronto tra il sistema di partenza e quello di arrivo.

Dal punto di vista dei metodi per la didattica delle lingue, ci è parso che il metodo grammatical-traduttivo resti ancora il più utilizzato, per non dire quello esclusivamente utilizzato. Su questo ci si va quindi a collocare su una posizione controriformista rispetto a quanto avviene in aula e nei corsi su piattaforma e-learning. Lo si nota sia negli schemi di presentazione della grammatica e sia nel ricorso alle attività traduttive tra la L1 di partenza e la lingua target.

Naturalmente, parlando di scelte didattiche non possiamo non tener conto del particolare canale che stiamo analizzando. Il reel non lascia da questo punto di vista troppi margini di manovra, in particolare per quel che riguarda l'interazione con la classe. Anche su questo, quindi, vogliamo spendere qualche parola aggiuntiva.

Come abbiamo visto, i creatori di reel glottodidattici oscillano tra l'essere dei semplici education influencer senza un minimo di competenze didattiche e l'essere dei docenti prestati ai social; supponiamo che coloro che si vanno a collocare sul primo dei due poli possano veramente credere di insegnare una lingua straniera adottando queste metodologie superate, ma i secondi non possono non sapere che la didattica delle lingue si è evoluta in tutt'altra direzione. Ed è a questi ultimi che rivolgiamo la nostra attenzione ritenendo che quelli adottati siano dei sistemi di aggiramento delle difficoltà insite e congenite del mezzo che hanno deciso di utilizzare.

Difficoltà numero 1: su questo tipo di social la possibilità di realizzare un gruppo classe non è data in partenza. Qui si parla di followers (in parte) e di utenti che vengono agganciati rapsodicamente dall'algoritmo (dall'altra). In tutte e due i casi non è possibile stabilire con essi, e tra di loro, una relazione anche solo lontanamente paragonabile con quelle possibili in un gruppo classe. Qui si vede tra l'altro una grande differenza tra la didattica delle lingue tramite questi social e le altre forme di e-learning che invece utilizzano ambienti dedicati. In questi ultimi, infatti, è comunque possibile concepire forme di didattica paragonabili con quelle dell'aula tradizio-

nale. Sui social aperti no. E allora che mezzo resta all'autore del reel glottodidattico per tessere una proto relazione con i propri utenti? O per provare a far dialogare gli utenti tra di loro?

Esiste il sistema dei commenti che si agganciano sotto il reel e che infatti vengono continuamente richiamati in coda ai video con espressioni del tipo “E tu lo sapevi?” oppure “fammi sapere che difficoltà hai avuto nei commenti” e via dicendo. Quanto questo stratagemma generi forme di competenza non è dimostrabile, ma è comunque il segnale della consapevolezza da parte dell'autore del reel della necessità di ricercare comunque un contatto con i destinatari dei propri insegnamenti adottando l'unico mezzo lasciato a disposizione dal social network utilizzato.

Difficoltà numero 2: non esiste la possibilità di “costruire” la competenza disegnando un percorso condiviso e legato ad una qualche forma di sillabo che abbracci tutti i livelli della competenza linguistico comunicativa come avviene in aula. L'unica strada possibile resta quella, quindi, di ipotizzare ogni volta le difficoltà principali che un apprendente possa avere (da qui anche il ricorso eccessivo forse alla L1 nell'ottica contrastiva degli errori prevedibili) per attivare un lavoro su quegli aspetti più di superficie, come il significato e la pronuncia di lessico e espressioni fisse e idiomatiche.

Difficoltà numero 3: non esiste interazione e non esiste restituzione didattica mirata ai compiti realizzati dagli apprendenti. Non esistendo una classe non esiste neanche la possibilità di immaginare dei feedback didattici che nascano dall'analisi delle produzioni scritte e orali dei corsisti. Il ricorso al sistema dei commenti (dimmi che ne pensi, fammi sapere le tue difficoltà ecc.) non è altro che un paliativo, o peggio una simulazione didattica, non essendoci poi nessun effettivo intervento che restituisca qualcosa di didattico da parte dell'autore dei reel in veste di tutor.

4. CHI PRODUCE E CHI CONSULTA QUESTI TESTI PER LA DIDATTICA?

In questa ultima parte del nostro contributo, proviamo ad analizzare il pubblico (autori e fruitori) che ruota intorno a questi reel¹².

Parliamo di un pubblico di utenti non indifferente¹³, e ciò solleva una questione di politica linguistica: perché continuare a non tenerne conto? Non sarebbe invece

12 I dati che qui presentiamo e discutiamo sono stati raccolti dalla dottoressa Scirica Miriam per un suo lavoro di tesi, non pubblicato, dal titolo *Il ruolo del docente di italiano L2 su Instagram*, discussa presso l'Università per Stranieri di Siena nell'anno accademico 2022-23, con lo scrivente come relatore (Scirica 2022). Il campione si riferisce a 33 docenti/creatori di reel su Instagram per la didattica dell'italiano L2. Le risposte sono state raccolte tra dicembre e gennaio 2022.

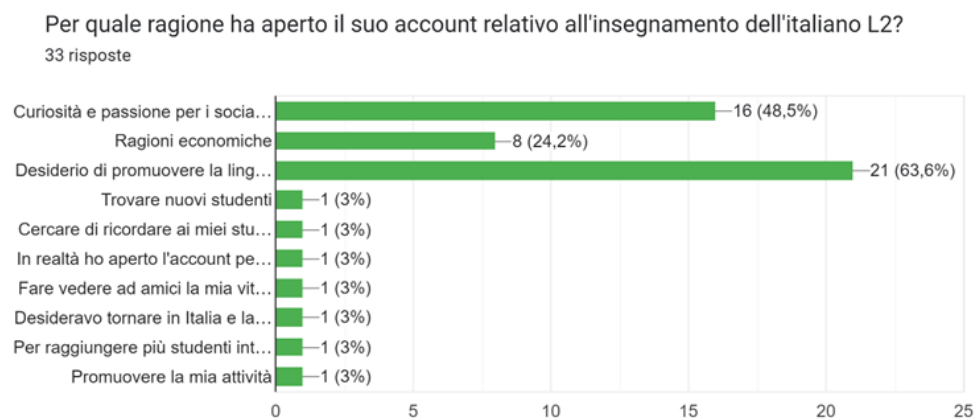
13 I più seguiti possono arrivare ad avere oltre 120.000 followers. Questo quindi lo possiamo ipotizzare come numero minimo di visualizzazioni di un post, ma poi andrebbero conteggiate le visualizzazioni dei non followers e quelle che si ottengono sommando le visualizzazioni su Instagram con quelle su Tik Tok. Il numero quindi si innalza vertiginosamente.

il caso di provare a coinvolgere queste persone? Ipotizzare una formazione specifica, anche di livello universitario? Indirizzare questi processi educativi attribuendogli una dignità invece che liquidarli semplicemente affermando che non hanno alcuna rilevanza per chi si occupa di didattica delle lingue?

Iniziamo con l'analisi della figura del creatore di reel glottodidattici, quelli che in gergo si definiscono generalmente i *creators*.

Come mostriamo nel grafico 1, le motivazioni che spingono ad aprire un profilo Instagram e a realizzare reel sulla lingua italiana sono principalmente legati ad un tritico di motivazioni (curiosità e passione, ragioni economiche, desiderio di promuovere la lingua italiana) che ruotano intorno ad un unico asse: quello della sperimentazione e del tentativo di aprirsi nuove strade per la propria carriera di docente. Sembra questo, infatti, il motore che spinge ad iniziare creare contenuti didattici, come se coloro che aprono un canale Instagram di lingua straniera si percepiscano come dei pionieri sperimentatori che aprono strade anche per un tornaconto economico personale (l'8% che dichiara di averlo fatto per ragioni economiche).

Grafico 1



Il grafico 2 conferma come questi docenti di lingua tramite reel, quelli che Resyhadi (2020) prova a definire *teachergrams*, siano in massima parte persone che operano come docenti anche fuori dal mondo dei social¹⁴.

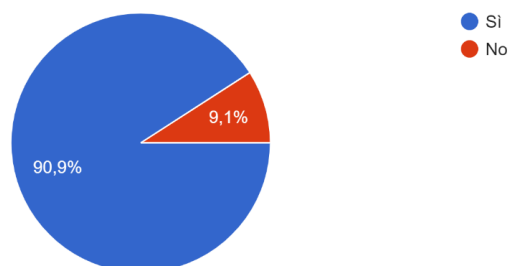
Come si vede, oltre il 90% insegna italiano L2 abitualmente, pur essendo presente una fetta importante di persone che invece non hanno alcuna esperienza sul campo fuori dal mondo social.

¹⁴ Vizcaíno-Verdú/Abidin (2022) li definiscono invece come dei *teach tok*, giocando sulla similitudine fonetica con l'altro social molto usato: Tik Tok.

Grafico 2

Ha mai insegnato italiano fuori da Instagram?

33 risposte



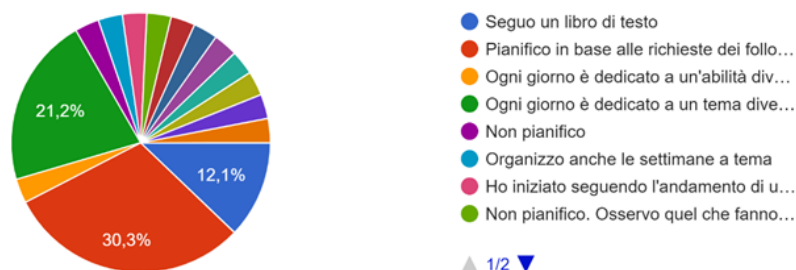
Quindi, possiamo dire di non essere ancora in presenza di una “nuova professionalità”, quanto piuttosto di una “nuova applicazione” di una professionalità preesistente. Su questo siamo in linea con quello che già si sa sul mondo della didattica tramite internet che rimane popolata da docenti non nati per insegnare utilizzando le nuove tecnologie ma adattati a queste nuove forme.

Nel prossimo grafico, mostriamo le modalità con le quali vengono scelti i contenuti da pubblicare. Come si vede, il grosso delle percentuali si raccoglie intorno a tre grandi vie: seguire un libro di testo, pianificare in base alle richieste dei followers evidentemente espresse nella sezione commenti, scegliere ogni giorno un tema diverso prescindendo quindi dalle richieste provenienti dai commenti o da un piano stabilito a priori. Sommando questa terza risposta per numero di occorrenze a varie altre presenti nella lista, si evidenzia una tendenza a procedere rapsodicamente senza avere una meta precisa e senza ascoltare più che tanto le esigenze che palesano i followers. Supponiamo che questi siano i sistemi adottati dal gruppo di *creators* più vicino al polo degli *education influencer* più che a quello dei docenti prestati ai social.

Grafico 3

Come organizza i contenuti da pubblicare?

33 risposte



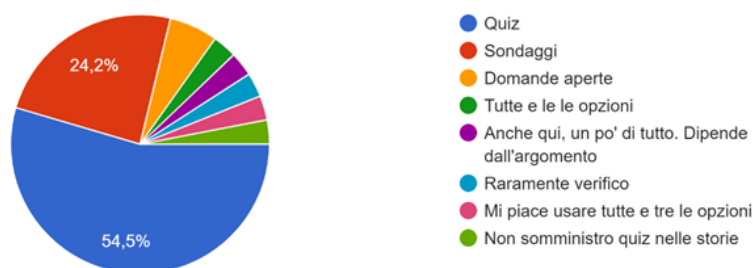
Nei prossimi grafici proviamo a misurare il valore didattico stimando due criteri: la valutazione delle competenze acquisite via via dai propri followers e le modalità con il quale si ricerca un contatto con loro.

Per quanto riguarda la valutazione delle competenze (grafico 4), la stragrande maggioranza opta per uno degli strumenti che fornisce Instagram: il quiz. Altri con sondaggi. Ma anche qui, approfondendo il livello di analisi delle risposte, emerge qui e là la tendenza a non valutare affatto o molto poco, allontanando quindi queste iniziative dal novero dei corsi di lingua.

Grafico 4

Come verifica l'apprendimento nelle storie di Instagram?

33 risposte

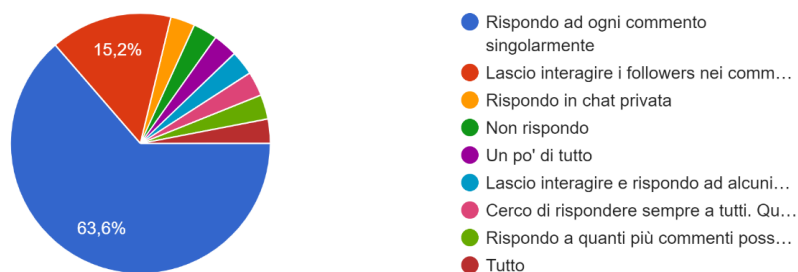


Un approccio con i followers (grafico 5) viene ricercato soprattutto con le risposte date nei commenti, dove la grande maggioranza degli autori dei reel dichiara di rispondere ad ogni singola richiesta che gli viene rivolta. Ma altri invece lasciano molto fare, atteggiamento evidenziato da risposte del tipo “lascio interagire i followers tra di loro”, “non rispondo”, “lascio interagire e rispondo solo ad alcuni commenti”.

Grafico 5

Come gestisce i commenti nei post/reel?

33 risposte

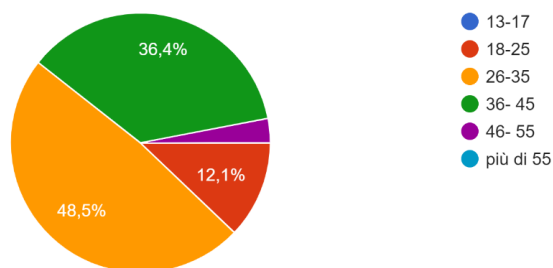


Per quanto riguarda invece il pubblico che utilizza questa tipologia di testi per migliorare la propria competenza (grafico 6), si vede come esso sia sostanzialmente composto da persone che hanno oltrepassato l'età della formazione (dai 26 anni in su, quindi), e questo non fa che confermare quello che già sappiamo rispetto al pubblico che sceglie il web per la formazione linguistica. Ovvero che è un pubblico con un'età quasi adulta, o pienamente adulta, che evidentemente non dispone di sufficiente tempo libero per frequentare i corsi in presenza (cfr., tra gli altri, Troncarelli 2020).

Grafico 6

Qual è l'età media dei suoi followers?

33 risposte



5. CONCLUSIONI

Provando a trarre qualche rapida conclusione da questa nostra disamina sui reel glottodidattici, possiamo dire che il valore linguistico educativo di questa tipologia di testi resta sempre al minimo.

La didattica, infatti, è svuotata dall'interno dei suoi aspetti più efficaci: il lavoro con la classe, la progressione e sequenzialità dei contenuti, la restituzione di feedback didattici e la valutazione dei progressi.

Siamo in presenza, piuttosto, di una forma di *non-didattica* delle lingue. Essi vanno perciò collocati in una dimensione diversa, che della didattica ha solo le fattezze esteriori, e che riproduce solo porzioni limitatissime di lingua a mo' di input, scelti soprattutto in ambito lessicale. Come se fossero porzioni di manuali di lingua straniera osservati non quando vengono utilizzati in aula (da un docente con la sua classe), ma scartabellandoli una volta presi da uno scaffale dove sono raccolti.

La nostra idea è che questo sia dovuto non tanto da chi cura e realizza questi testi (moltissimi di loro, come abbiamo visto, sono insegnanti anche fuori da internet e quindi non possono non sapere come si insegnano le lingue), ma dal mezzo che ancora non dispone (e chissà se le disporrà mai) delle potenzialità per sviluppare pienamente l'interazione tra docente e gruppo classe. Non solo al livello che si può fare in un'aula tradizionale, ma anche distante dai livelli raggiungibili dai corsi su piattaforme per l'e-learning.

Resta però interessante lo studio del fenomeno per la rilevanza numerica che inizia ad assumere e per le potenzialità che ha, non tanto per promuovere una qualche forma di competenza quanto per "accendere" l'interesse per una nuova lingua, specie tra persone fuori dal circuito della formazione, o come spot per attrarre studenti verso i corsi tradizionali in presenza o su piattaforme digitali. Gli unici, a oggi, che possono garantire un reale e progressivo avanzamento nello sviluppo di una competenza in L2.

BIBLIOGRAFIA

- Adnan/Ramli/Ismail 2021 = N. I. Adnan / S. Ramli / I. N. Ismail, *Investigating the usefulness of TikTok as an educational tool*, in «International Journal of Practices in Teaching and Learning (IJPTL)», I, 2, pp. 1–6.
- Barrot 2021 = J. S. Barrot, *Social media as a language learning environment: a systematic review of the literature (2008-2019)*, in «Computer Assisted Language Learning», XXXV, 9, pp. 1–29.
- Carter 2022 = A. Carter, *Teaching with TikTok: what is the future of social media in the tertiary language classroom?*, in «Melbourne Asia Review», 9, pp. 1–7.
- Carpenter et al. 2021 = J. P. Carpenter et alii, *The education influencer: new possibilities and challenges for teachers in the social media world*, in D. C. Gibson / M. N. Ochoa (a cura di), *Research highlights in technology and teacher education 2021*, Waynesville, NC USA, AACE-Association for the Advancement of Computing in Education, pp. 49–58.
- Chartrand 2012 = R. Chartrand, *Social networking for language learners: creating meaningful output with web 2.0 tools*, in «Knowledge Management & E-Learning: An International Journal», IV, 1, pp. 97–101.
- Fallani 2019 = G. Fallani, *Il testo digitale per la didattica delle L2*, in «Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata (SILTA)», XLVIII, 1, pp. 197–212.
- Fallani/La Grassa 2019 = G. Fallani / M. La Grassa, *Irriducibilmente digitale: una proposta per la didattica dell'italiano L2*, in C. Bagna / V. Carbonara (a cura di), *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali: formazione e mercato del lavoro*, Pisa, ETS, pp. 197–214.
- Palermo 2017 = M. Palermo, *Italiano scritto 2.0. Testi e ipertesti*, Roma, Carocci.
- Palermo 2018 = M. Palermo, *Organizzare il discorso in rete. Caratteristiche della testualità digitale*, in G. Patota / F. Rossi (a cura di), *L'italiano e la rete, le reti per l'italiano*, Firenze, Accademia della Crusca, pp. 49–63.
- Palermo 2022 = M. Palermo, *Testualità digitale e multimodale: osservazioni sulla struttura dei reel*, in «Italiano LinguaDue», 2, pp. 1–14.
- Prada 2021 = M. Prada, *Non solo parole. Percorsi di didattica della scrittura. Dai testi funzionali a quelli multimodali*, Milano, Franco Angeli.
- Resyadi 2020 = H. Resyadi, *Teachergrams: a new trend of teaching and learning English*, in «IDEAS (Journal of English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature)», VIII, 1, pp. 154–163.
- Sawyer et al. 2019 = A. Sawyer et alii, *The top 500 mathematics pins: an analysis of elementary mathematics activities on Pinterest*, in «Journal of Technology and Teacher Education», XXVII, 2, pp. 235–263.
- Scirica 2022 = M. Scirica, *Il ruolo del docente di italiano L2 su Instagram*, Tesi di laurea magistrale, non pubblicata (relatore A. Villarini), Siena, Università per Stranieri di Siena.
- Secilla-Garrido/Hernando 2022 = M. Secilla-Garrido M. / Á Hernando, *Edugramers y edutubers: do I produce and then teach? Analysis of educational accounts on Instagram and YouTube*, in «Observatorio Journal (OBS)», XVI 1, pp. 183–197.
- Troncarelli 2020 = D. Troncarelli, *Progettare un MOOC per l'insegnamento di una lingua straniera*, in A. Villarini (a cura di), *Insegnare italiano con i MOOC*, Pisa, Pacini, pp. 61–78.
- Villarini 2021 = A. Villarini, *Didattica delle lingue straniere*, Bologna, il Mulino.
- Vizcaíno-Verdú/Abidin 2022 = A. Vizcaíno-Verdú / C. Abidin, *TeachTok: Teachers of TikTok, micro-celebrification, and fun learning communities*, in «Teaching and Teacher Education», 123, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103978>.