

UNA TASSONOMIA DELLE DOMANDE DI ARGOMENTO LINGUISTICO NEI PORTALI DI DOMANDE E RISPOSTE

Simone TORSANI, Giuliana DETTORI¹

ABSTRACT • *A taxonomy of linguistic questions in Questions and Answer platforms.* The paper illustrates the figure of Katerin Katerinov, teacher of language between continuity with tradition and innovation, in a constant mediation action required by the teaching processes related to the complex and specific situation of the Italian language. His role as a university professor has always developed within the dialectic between the reasons for learning-teaching on the one hand, and those for the development of knowledge. Without Katerinov the history of the teaching of Italian L2 would have been different, certainly poorer, and different would have been the position of the University for Foreigners of Perugia that thanks to him has become a center of educational innovation.

KEYWORDS • Question and Answer; Informal Online Learning; Social Media; Language Learning

1. Introduzione. Portali di Domande e Risposte e apprendimento informale

Obiettivo della presente ricerca è porre le basi per l'analisi dei portali di Domande e Risposte (d'ora in Avanti DR) come supporto per l'apprendimento linguistico. In particolare, il contributo si concentra sugli argomenti linguistici trattati all'interno di tali portali e definisce una tassonomia delle domande postate nella sezione "Lingue" della versione italiana di Yahoo! Answers (YA), una delle più popolari comunità DR in rete.

È opinione abbastanza diffusa nella ricerca specializzata (v. per es. Rodgers, 2015) che Internet abbia notevolmente ampliato le potenzialità dell'apprendimento linguistico extra-scolastico. Sebbene tale forma di apprendimento sia svincolata dall'educazione istituzionale e abbia poco impatto sulla didattica, essa pone, in virtù del suo potenziale come ambiente di apprendimento, nuove, importanti sfide a chi si occupa di educazione linguistica; come nota appunto Rodgers (pp. 20-21, trad. nostra):

(...) l'apprendimento linguistico può avvenire in diversi contesti al di fuori della classe. Gli insegnanti devono prendere confidenza con i diversi tipi di attività degli apprendenti e con il potenziale di tali esperienze al fine di metterle in relazione con l'insegnamento scolastico. Gli insegnanti dovrebbero anche acquisire la capacità di guidare i loro studenti all'apprendimento extra-scolastico come supporto per l'apprendimento in classe.

¹ Simone Torsani è autore dei §§ 1, 4 e 5, Giuliana Dettori dei §§ 2, 3 e 6.

I portali e le comunità di DR costituiscono un semplice strumento che permette agli utenti di pubblicare e rispondere a domande su diversi argomenti. In genere ogni domanda riceve più risposte, che sono valutate dagli utenti stessi della comunità, mentre il richiedente sceglie, anche tenendo conto dalle valutazioni degli altri membri della comunità, la risposta che preferisce; tale risposta viene quindi posta in evidenza immediatamente sotto la domanda. Nonostante tale semplicità, questo *format* ha grandi potenzialità per l'apprendimento perché permette di entrare in contatto con un grande numero di potenziali esperti che mettono a disposizione le loro conoscenze per offrire un aiuto personalizzato. Per questi motivi, riteniamo che i portali DR meritino di essere presi in esame in funzione dell'apprendimento linguistico.

Come altri strumenti 2.0, i portali DR hanno una natura sociale, sono cioè servizi "incentrati sulla relazione uno-a molti o bidirezionale; pagine dinamiche nelle quali si legge e si scrive; partecipatori, nei quali la maggior parte degli utenti crea e condivide contenuti; sono collaborativi, interattivi e con una forte componente sociale" (Chun, Smith & Kern, 2016:72, trad. nostra). Tali caratteristiche implicano almeno due aspetti importanti per l'apprendimento, in particolare in campo linguistico: costituiscono un ambiente informale e permettono di interagire con altri utenti, idealmente più esperti nel campo della domanda.

L'idea di apprendimento informale ha esercitato nel tempo un grande fascino sugli esperti di educazione, anche linguistica. In generale, sotto la definizione di apprendimento informale si raccolgono tutte le esperienze di apprendimento vissute al di fuori di un contesto istituzionale: Livingsstone (2001), per esempio, pone l'accento sull'assenza, nell'apprendimento informale, dei vincoli imposti da un curriculum istituzionale ("ogni attività che persegue comprensione, conoscenza o abilità e che avviene al di fuori dei criteri imposti da un curriculum", Livingsstone, 2001:4, trad. nostra). Nei primi anni del Web 2.0, Bonaiuti (2007) mette in relazione web 2.0 e apprendimento informale. Come dimostra il lavoro di Rodgers citato in precedenza, anche la ricerca glottodidattica si è interessata all'apprendimento informale in relazione all'apporto delle tecnologie, in particolare delle tecnologie mobili. Tra gli altri, Chen (2010) si concentra su come gli apprendenti usano i dispositivi mobili per l'apprendimento informale, dove informale indica per lo più un contesto nel quale gli apprendenti svolgono attività (come guardare film, pubblicare commenti su reti sociali e usare *app* didattiche) che, in minore o maggiore misura, possono implicare un uso e un apprendimento della lingua.

Il caso dei portali DR, però, è diverso perché essi costituiscono una fonte di informazioni e la loro informalità è data non solo dal contesto, cioè il fatto di essere ambienti extra scolastici, ma, soprattutto, dal loro essere fonti alternative o complementari per lo studio e l'apprendimento. Questo fatto appare in linea con la definizione di Krashen (1976) che, prima dell'avvento dei dispositivi mobili, e al di fuori del dominio delle tecnologie, distingue ambienti di apprendimento formali (uno tra tutti, la classe di lingua) e informali, cioè quelli in cui mancano spiegazione delle regole e correzione degli errori. In tale prospettiva, diversa rispetto a quelle citate in precedenza, l'ambiente informale sarebbe quello dove non c'è focus sulla forma linguistica: in questo senso l'opposizione formale/informale è interpretata dall'autore alla luce della nota opposizione acquisizione/apprendimento. È improbabile, però, che un soggetto che apprende fuori dalla classe non si concentri in qualche modo anche su una qualche forma linguistica - capita a tutti gli apprendenti di chiedere una regola a un parlante nativo o a un esperto. Infatti, Krashen e Seliger (1975) osservano che apprendenti motivati possono aver accesso a tutti gli elementi dell'apprendimento formale anche al di fuori dalla classe: la spiegazione (*rule isolation*) può avvenire sia consultando un testo sia chiedendo a esperti (*informant*). Gli autori non considerano il fatto che la spiegazione degli esperti possa avere caratteri originali rispetto a quelle istituzionali e accademiche; e non potrebbe essere altrimenti, dal momento che il loro interesse è distinguere tra acquisizione e apprendimento e non tra i diversi tipi di spiegazione di una regola grammaticale. Poiché, però, i portali DR si concentrano

proprio sullo scambio di informazioni, è possibile osservare se le spiegazioni linguistiche prodotte al loro interno presentino o meno divergenze rispetto a quelle istituzionali. Se tali differenze fossero significative, l'informalità si estenderebbe anche alle spiegazioni, che potrebbero, per esempio, essere semplificate nei contenuti. Si può prendere ad esempio una regola complessa come il *present perfect* della lingua inglese; i manuali riportano le costruzioni e i numerosi usi del tempo, ma una risposta informale potrebbe limitarsi ai soli casi più frequenti, costituendo una prima, parziale, ma efficace, spiegazione del tempo. Naturalmente, questo tipo di informalità non è appannaggio dei portali DR, né delle applicazioni 2.0, e neppure delle interazioni extrascolastiche: in fondo, anche un insegnante quando spiega un tempo verbale cerca di farsi capire in tutti i modi, anche semplificando. Quello che interessa nei portali DR è osservare se tali informazioni sono corrette e se possono fornire un qualche supporto all'apprendimento linguistico. Poiché, infatti, una parte degli apprendenti usa questi sistemi, è importante capirne i meccanismi per valutarne l'efficacia.

Il secondo aspetto importante dei portali DR è che essi permettono di interagire con altri utenti, anche se non in maniera particolarmente articolata: chi pone la domanda, infatti, può postare aggiornamenti nei quali può commentare le risposte, e chi risponde talvolta fa riferimento alle risposte di altri utenti. Questo aspetto è importante nell'apprendimento linguistico in quanto l'interazione è un elemento di primaria importanza alla base di diversi, importanti, fenomeni che influiscono sull'apprendimento. Un esempio importante di interazione è costituito dal costrutto dello *scaffolding* (Ellis, 2008), cioè l'aiuto che un utente esperto fornisce a un apprendente nel realizzare un compito, e che può portare all'interiorizzazione di capacità e conoscenze. Nel caso dei portali DR, un aiuto linguistico in relazione a una domanda che, per esempio, chiede come dire qualcosa in una lingua (per es. “Come si dice in francese viaggiando per il mondo?”, id 20131125104351AAbZaJK) può costituire un tipo di *scaffolding*. Questo *scaffolding* è più scarno e meno dialogico rispetto a quelli che si osservano in contesti nei quali l'interazione è più ricca, ma fornisce materiale linguistico che un soggetto può riutilizzare e, quindi, elaborare. È lecito, infatti, supporre che chi pone una domanda come quella citata in precedenza lo faccia perché deve produrre un enunciato e non sa come dire “viaggiando per il mondo” in francese.

Le reti sociali e gli strumenti 2.0 in generale sono oggetto di una letteratura piuttosto ampia nel campo dell'apprendimento linguistico, soprattutto per quanto riguarda il loro potenziale (v. per es. Warschauer & Grimes, 2007; Zourou, 2012). I portali DR, però, non sono stati oggetto di attenzione in questi studi, complice probabilmente il fatto che sono difficilmente integrabili in una didattica formale. Poiché tuttavia tali servizi sono utilizzati, da studenti e non studenti, anche per risolvere problemi linguistici, riteniamo che la definizione di una tassonomia di domande linguistiche costituisca il punto di partenza nella comprensione del fenomeno e delle sue potenzialità per l'apprendimento.

Nel presente lavoro analizzeremo un corpus di domande raccolte dalla sezione “Lingue” della versione italiana del portale YA (uno dei più diffusi portali DR) con lo scopo di definire una tassonomia di domande intorno alle lingue e ipotizzare possibili ricadute sull'apprendimento e sullo studio delle lingue.

2. Panoramica della letteratura e domande di ricerca

Diversi lavori si sono occupati di Web 2.0 e del suo potenziale per l'apprendimento linguistico (per es., Blattner & Lomicka, 2012; Liu et al., 2013; Lomicka and Lord, 2016; Nunan & Richards, 2015; Stevenson & Liu, 2010; Thomas, 2009; Wang & Vásquez, 2012): nessuna di queste ricerche, come già sottolineato, prende in considerazione i portali DR. Questi,

invece, sono oggetto di una cospicua letteratura al di fuori della ricerca sull'apprendimento linguistico, in particolare nel campo dello *Information Retrieval* e del *Text Mining*. Morris, Teevan and Panovich (2010), per esempio, si concentrano sul comportamento degli utenti che postano domande su portali DR e su reti sociali come Facebook. I portali DR, concludono, sono più anonimi, e quindi permettono di porre domande che un utente potrebbe non voler postare su un profilo pubblico; inoltre i portali DR hanno un bacino più grande di potenziali esperti. Uno studio piuttosto ampio di Adamic et al. (2008) sul portale YA mostra che gli utenti sembrano preferire risposte lunghe, ma che queste tendono comunque ad essere piuttosto semplici e poco approfondite. Lo studio di Adamic et al., inoltre, contiene una semplice tassonomia di domande: gli autori distinguono tra domande che richiedono informazioni o supporto e quelle che vogliono stimolare opinioni e discussione. Anche Harper et al. (2008) elaborano, in una ricerca sulla qualità delle risposte, una tassonomia di domande, anche se limitata agli ambiti specifici della loro ricerca (tecnologia, affari e tempo libero), e distinguono tra domande che richiedono informazioni, opinioni e consigli. Harper et al. (2009), infine, forniscono una tassonomia simile alle precedenti e distinguono tra domande che mirano a stimolare una discussione e domande che richiedono informazioni.

In ambito linguistico, lo studio esplorativo di Dettori e Torsani (2014) sulla versione italiana del portale YA, identifica tipi di domande diverse rispetto a quelli riportati negli studi precedenti: oltre a richieste di informazioni e suggerimenti, infatti, gli autori individuano anche domande che richiedono prodotti o esecuzione di compiti. Quest'ultimo studio, quindi, suggerisce che le lingue come oggetto di domanda possano aver bisogno di una categorizzazione specifica; la tassonomia proposta, tuttavia, è ancora piuttosto generale e non pare capace di esaurire la ricchezza e la diversità delle domande linguistiche all'interno del portale. La presente ricerca si basa, in particolare, su quest'ultima tassonomia e ha come obiettivo quello di verificarla e approfondirla. Dal momento, quindi che, una tassonomia esauriente delle domande di argomento linguistico è condizione necessaria per iniziare uno studio approfondito delle potenzialità del *format* DR per l'apprendimento linguistico, il presente studio intende rispondere alle seguenti domande di ricerca:

1. Come si può definire una tassonomia il più possibile esauriente di domande di argomento linguistico della versione italiana del portale YA?
2. Quali usi per l'apprendimento linguistico possono implicare i diversi tipi di domande e risposte?

3. Materiali e metodo

Per rispondere alle domande di ricerca è stato raccolto un corpus di 800 domande e relative risposte. Abbiamo realizzato un semplice programma per estrarre casualmente domande dal portale YA e con esso abbiamo raccolto 200 domande per anno postate tra il 2013 e il 2016 nella sezione Lingue della versione italiana del portale YA.

Attraverso un'analisi qualitativa del contenuto (Dörnyei, 2007), la definizione della tassonomia si è svolta in tre fasi, come schematizzato in Figura 1:

1. Applicazione di etichette descrittive alle domande;
2. Definizione delle categorie sulla base delle etichette;
3. Definizione dei tipi sulla base delle categorie.

La procedura di etichettatura è stata realizzata tramite il software QDA Miner Lite®, che supporta l'analisi qualitative di testi.

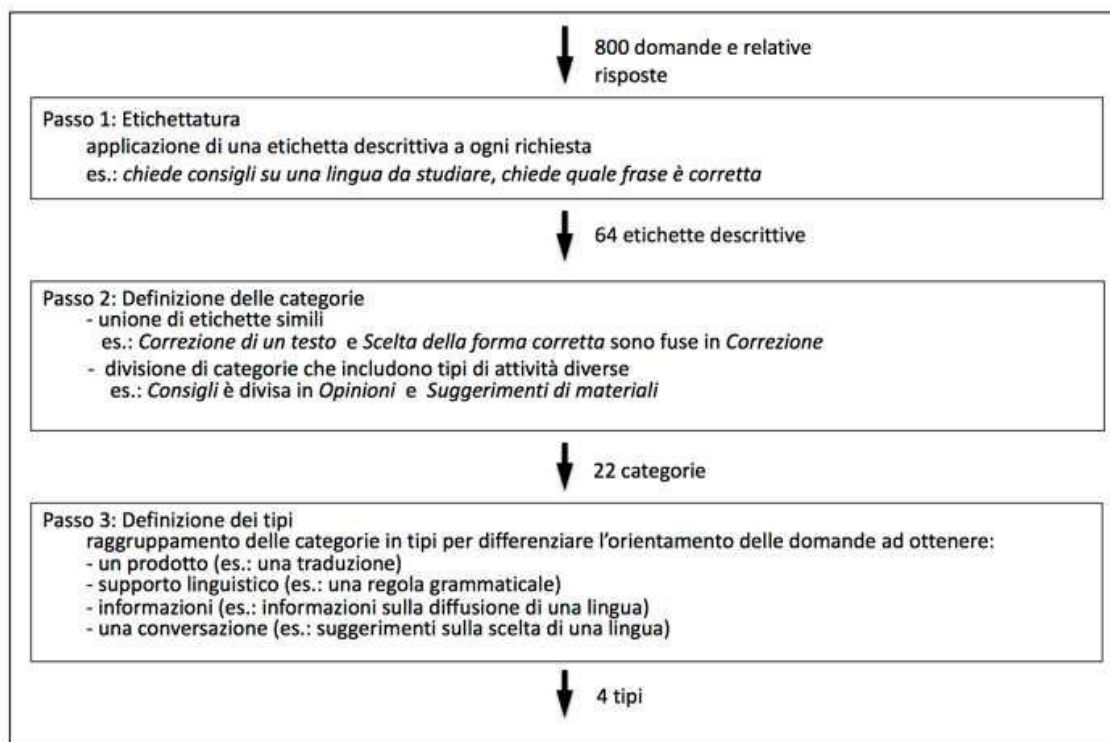


Figura 1. La procedura di lavoro applicata

Durante la prima fase è stata assegnata a ogni domanda un'etichetta descrittiva come "chiede suggerimento su che lingua studiare", "chiede quale frase è corretta fra 2 proposte" o "chiede una traduzione". Entrambi gli autori hanno contribuito a questa fase: un gruppo iniziale di 50 domande è stato analizzato in parallelo da entrambi; le poche differenze risultanti (2 casi, pari al 4%) sono state discusse ampiamente fino a raggiungere un accordo; questo ha comportato anche un utile approfondimento sulla natura delle attività nell'ambiente analizzato. Un altro insieme di 50 domande è stato ancora analizzato in parallelo: tale analisi ha confermato un completo accordo tra i due autori. Il resto del corpus è poi stato diviso tra i due codificatori, che lo hanno analizzato separatamente.

Durante la fase successiva, etichette simili sono state raggruppate in categorie sulla base dell'oggetto della richiesta e delle risposte ricevute. Questa fase, come la successiva, è stata condotta insieme dai due autori, discutendo approfonditamente le divergenze, fino a raggiungere un accordo completo.

La definizione delle etichette iniziali è stata abbastanza semplice poiché comportava solo un raggruppamento di richieste simili. Passare dalle etichette iniziali alla definizione di categorie significative e disgiunte è invece risultato più complesso e ha richiesto una fase di aggiustamento, unendo categorie apparentemente diverse ma che riguardavano, di fatto, lo stesso tipo di richiesta, o dividendo categorie apparentemente unitarie, ma che in realtà raccoglievano tipi di suggerimenti concettualmente diversi.

Nella terza fase, abbiamo raggruppato le categorie in tipi generali, in base al tipo di risposte che la domanda richiede; tale operazione ha tenuto in considerazione sia i tre tipi individuati da Dettori e Torsani (2014), sia i tipi di domande proposti da Harper et al. (2009). Quest'ultima classificazione distingue fra domande *informative* (*Informational*), che vengono poste per ricevere informazioni utili, e domande conversazionali (*Conversational*) che vengono

poste con l'intento di stimolare una discussione, un'opinione o un suggerimento. Oltre a questi tipi nel nostro corpus è presente anche un altro tipo, che chiamiamo *Prodotto* (*Task* nel nostro studio precedente), cioè richieste di un prodotto finito, come compiti o traduzioni. L'introduzione di questo tipo è pienamente giustificata in una prospettiva di ricerca sull'apprendimento linguistico: farsi fare i compiti, infatti, non sembra contribuire in maniera significativa allo sviluppo del sistema linguistico di un apprendente, mentre un'informazione linguistica, per esempio una correzione, può essere oggetto di un'elaborazione linguistica e, quindi, di apprendimento.

Abbiamo anche cambiato il nome *Suggerimenti* in *Opinioni*, perché abbiamo constatato che queste domande richiedono pareri personali, tra cui anche suggerimenti. Infine, abbiamo evidenziato che il tipo *Informazioni* comprendeva in realtà due diversi tipi di domande, cioè domande su contenuto linguistico vero e proprio che quindi possono contenere materiale utile per un'elaborazione linguistica (ad es., una correzione), o riguardanti un qualche aspetto relativo alle lingue e che perciò non contengono materiale utile per l'elaborazione (ad es., informazioni sulla diffusione di una lingua). Abbiamo quindi deciso di dividere il tipo *Informazioni* nei due tipi *Supporto linguistico* e *Informazioni sulle lingue*.

4. Tassonomia di domande sulle lingue in Yahoo! Answers

La tassonomia proposta è articolata in tipi e categorie di domande.

4.1 Prodotti

Le domande del tipo *Prodotti* richiedono prodotti finiti, come traduzioni o compiti scolastici. Le risposte attese sono "prodotti linguistici" da usare anche senza elaborazione linguistica. Questo tipo include quattro categorie:

Traduzione: queste domande richiedono la traduzione di un testo da o in una lingua, senza spiegazioni o informazioni di qualunque genere. Le risposte in genere consistono nella traduzione richiesta. Esempio: (q. id 20131124002705AAtdsXz) "Traduzione in inglese senza traduttore?? Pleeeeeease!!?".

Esecuzione: queste domande richiedono di eseguire un dato compito che spesso consiste in un compito scolastico (es.: q. id 20131124150614AA70j7g, "Ciao ragazzi traduzione francese-italiano e risolvere i seguenti esercizi 10 punti al + bravo grazie ragazzi:-)?". Altre domande in questa categoria sembrano originate da interessi personali (es., q. id. 20150816042010AAhI9VN, "Mi dite qualche frase carina da mettere come stato di whatsapp? anche in inglese?").

Interpretazione: queste domande richiedono l'interpretazione di un testo, che può essere in una lingua sconosciuta (es., q. id 20150926162840AApFIaU, "Qualcuno sa dirmi il significato di questo tatuaggio????????") o anche conosciuta (inclusa la lingua madre) (es., q. id 20150802225257AAMyOwT, "Cosa vuol dire in altre parole? UN RAMO DI PAZZIA ABBELLISCE L'ALBERO DELLA SAGGEZZA.").

Trascrizione: queste domande richiedono la trascrizione di un audio che il richiedente non riesce a capire (es., q.id 20131127092236AAvbqbx , "(...) è una listening and speaking del

libro new horizons purtroppo non riesco a comprendere il buon 50 per cento di questo racconto e dovrei fare un testo”).

Tabella 1 - Caratterizzazione di tipi e categorie per le domande relative alle lingue

Tipo di domanda	Descrizione	Categorie
1-Prodotti	Queste domande richiedono un qualche prodotto finito, come una traduzione o un compito scolastico, da utilizzare direttamente senza elaborazione linguistica da parte del richiedente	-Traduzione -Esecuzione -Interpretazione -Trascrizione
2-Supporto	Queste domande richiedono risposte che possono influenzare l'elaborazione linguistica, quali: (a) materiale linguistico (es.: che cosa significa una parola); (b) informazioni su strutture linguistiche (es.: una regola grammaticale); (c) feedback linguistico (es.: è corretta una frase data?)	-Correzione -Espressioni/Parole -Grammatica -Lessico -Pronuncia -Uso -Ortografia
3-Informazioni	Queste domande richiedono informazioni fattuali (ad es., quanto è diffusa una lingua) che non comportano elaborazione linguistica (come il tipo 2) né prodotti (Come il tipo 1), né opinioni (come il tipo 4).	-Informazioni sull'apprendimento delle lingue -Informazioni su lingue particolari -Informazioni professionali -Informazioni sulla diffusione delle lingue -Scambi
4-Opinioni	Queste domande richiedono opinioni o esperienze personali; le risposte possono influenzare scelte relative all'apprendimento linguistico (es., la scelta di un libro o un corso) ma non influenzano direttamente l'elaborazione linguistica.	-Suggerimenti su corso o materiali -Suggerimenti su come imparare una lingua - Pareri -Suggerimenti sulla scelta di una lingua -Valutazione -Esperienza personali

4.2 Supporto linguistico

Le domande del tipo *Supporto linguistico* richiedono informazioni ed aiuto intorno a specifici problemi linguistici. Questo tipo include sette categorie.

Correzione: queste domande presentano una frase o un testo e chiedono la correzione degli errori, senza richiedere esplicitamente spiegazioni di grammatica. Possono avere due forme diverse: correzione semplice e scelta tra più possibilità. Le correzioni semplici chiedono se un testo dato è corretto (es., q. id 20150722155253AAC6dd1, “Domanda per esperti di francese...? Dovrei incidere su una collana la frase: "Tu es tout ce qu'il a" ovvero: sei tutto cii che cce! [tutto ciò che c'è!] È corretta grammaticalmente? Non vorrei marchiare [sic] un orrore grammaticale!

Rispondete s'il vous plait!"). Le scelte, invece, propongono due o più testi alternativi (es., q. id 20150720024138AA6HAKu, "Si dice 'what is Michael doing?' o 'what is doing Michael?'?").

Grammatica: queste domande riguardano la forma linguistica e la conoscenza metalinguistica (es., q. id 20160523095818AAIndqy, "Mi potete spiegare la funzione di shall e se ha qualcosa in comune con will. Grazie?"). Le risposte a queste domande consistono in spiegazioni su regole e strutture, insieme ad esempi.

Espressioni/Parole: queste domande chiedono il significato di un sintagma o una parola in lingua straniera, oppure chiedono di tradurre una espressione o parola in un'altra lingua (es., q. id 20150721083009AAfNVGF, o "Come si dice "alle 8" in tedesco?"). Questa categoria è simile a *Traduzione* (che fa parte del tipo *Prodotti*), ma differisce da questa per la lunghezza del testo da tradurre: concentrandosi su brevi pezzi linguistici (parole o espressioni), queste domande forniscono all'utente materiale da integrare in frasi più lunghe, e quindi possono implicare una elaborazione linguistica.

Lessico: queste domande riguardano informazioni lessicali, non in forma di semplice traduzione, come nella categoria espressione/frase, ma si concentrano esplicitamente sul significato e sull'uso, in quattro modi:

- a) domande sul significato di una parola o espressione (es., q. id 20131124040006AA0Qe5B, "Mi spiegate cosa vuol dire "old school"? (non il significato letterario [sic])?");
- b) differenza fra due parole o espressioni es., (q. id 20150803071030AAAdXafn, "Che differenza c'è tra FEAR e AFRAID?");
- c) come dire (nella propria lingua madre) qualcosa che il richiedente descrive (es., q. id 20150728041407AAHQisC, "Come si chiamano le persone che producono e vendono latte e uova?");
- d) etimologia o definizione di una parola specifica (es., q. id 20131124111852AALJnV6, "Definizione semplice ma precisa della parola eclettico?").

Fonetica/pronuncia: queste domande riguardano problemi di pronuncia, (es., q. id 20150727043740AAp33g7, "Quando la "e" è muta in francese?").

Uso: queste domande riguardano questioni legate all'uso (es., q. id. 20150812191120AA1usWZ, "Come mai al nord si usa molto l'articolo per i nomi femminili (la Manuela, la Stefy...), ma si usa molto meno per i maschili (il Paolo, etc)?").

Ortografia: queste domande riguardano questioni ortografiche (es., q. id 20160512081113AA0PYoM, "Più corretto "up-grade" o "upgrade"?").

4.3 Informazioni

Le domande di tipo *Informazioni* riguardano conoscenza fattuale non strettamente linguistica, cioè informazioni non utilizzabili per l'elaborazione linguistica. Questo tipo include cinque categorie:

Informazioni sullo studio delle lingue: queste domande riguardano come si impara una lingua (es., q. id 20150816125215AAMiyl, "Andando a vivere in Germania, s'impara il

tedesco?”). Anche se le risposte spesso includono opinioni personali, queste domande non richiedono opinioni o suggerimenti, ma fatti.

Informazioni su lingue specifiche: queste domande riguardano le caratteristiche di qualche lingua in particolare (es., q. id 20150927122300AAu45d8, "Pe[r]chè il francese si pronuncia diversamente da come si scrive? "), o un paragone fra due lingue (es., q. id 20070814053422AAqyMwh, "Qual'è [sic] la differenza tra Tedesco e Svizzero-Tedesco?”).

Informazioni professionali: queste domande riguardano informazioni pratiche su professioni legate alle lingue (es., q. id 20151007093410AA1gZMJ, "Posso fare l'insegnante di inglese se ho solo la terza media, però ho frequentato un Corso di inglese e conosco molto bene questa lingua??", oppure q. id 20131124012739AARBguh, "Ragazzi è troppo ?????? x fare delle traduzioni... chiedere 4 o 5 euro per pagina? Io ho visto parecchi annunci in giro e i prezzi sono molto più alti!!!").

Scambi: queste domande sono usate da stranieri che studiano l'italiano per mettersi in contatto con madrelingua (es., q. id 20150724154726AAVwYU6, "Ciao mi chiamo Germano, io sono dal Messico. Avrei trovato qualcuno che mi aiutasse pratica della lingua italiana. Posso lieto di aiutarvi a imparare lo spagnolo e un po' di inglese.”).

Diffusione: queste domande riguardano la diffusione geografica delle lingue (es., q. id 20160515032128AARdJor, "In tutti gli stati uniti si parla lo spagnolo?”).

4.4 Opinioni

Le domande di tipo *Opinioni* richiedono opinioni, suggerimenti ed esperienze personali riguardo, per esempio, a quale lingua studiare o intorno a metodi per imparare una lingua. Le risposte a queste domande possono influenzare scelte relative allo studio di una lingua (ad es., la scelta di libri o corsi) ma non l'elaborazione linguistica. Questo tipo include sei categorie:

Suggerimenti su corsi e materiali: queste domande riguardano la scelta di supporti per lo sviluppo linguistico, come corsi, libri, siti e materiali multimediali (es., q. id 20151014012929AAMgXh8, "qualcuno mi consiglia libri di grammatica e per use of english [sic] completi e buoni per la preparazione del first da autodidatta. Grazie? "). Come si può vedere dagli esempi, questa categoria chiede informazioni basate sull'esperienza degli utenti.

Suggerimenti sullo studio di una lingua: queste domande chiedono suggerimenti per imparare o migliorare una lingua o un suo aspetto particolare (es., q. id 20160525024143AAQuR0e, "Come migliorare il listening ?"). Rispetto alla categoria simile nel tipo *Informazioni (Informazione sull'apprendimento linguistico)*, queste domande chiedono esplicitamente suggerimenti personali si come ottenere un risultato.

Suggerimenti sulla scelta di una lingua: queste domande chiedono esplicitamente consiglio su sulla scelta di una lingua da studiare (es, q. id 20150804112602AAAbTx09, "Secondo voi qual è la lingua più bella o più utile fra: russo, giapponese, cinese e arabo?”).

Pareri: queste domande chiedono pareri su qualche argomento (es., q. id 20150722172650AAm69Fl, "Ha ancora senso imparare l'Esperanto?”).

Valutazione: queste domande riguardano le competenze linguistiche del richiedente (generalmente straniero), che propone un suo testo e chiede ad utenti madrelingua di valutarlo (es., q. id 20150722074451AAP7I63, “Come è il mio italiano?”). Abbiamo scelto di inserire questa categoria fra le *Opinioni* perché queste domande non richiedono una correzione né informazioni su qualche aspetto linguistico.

Esperienze personali: queste domande chiedono di raccontare esperienze personali nello studio delle lingue (es., q. id 20140726024451AAeOxkr, “C’è qualcuno che mi parla della facoltà di lingue?”).

4.5 Frequenza di tipi e categorie

Nel corpus analizzato, la maggior parte delle domande si concentra intorno ai tipi supporto e prodotti, che da soli occupano più dei tre quarti delle domande. In particolare, il tipo più frequente è costituito dalle richieste di supporto linguistico (45%), in particolare correzioni (16,5%), parole/espressioni (10,4%) e grammatica (7,5%). Alto è anche il numero di richieste di prodotti (31%), per lo più richieste di traduzioni (22,9%). Il tipo opinioni, che come visto è uno dei tipi più importanti in questo genere di portali (v. *supra*, la panoramica della letteratura), è piuttosto scarso (15%) in questo ambito e la categoria più frequente riguarda i suggerimenti su corsi (5%). Il tipo informazioni, infine, è il meno diffuso (9%), la sua categoria più frequente è legata all’apprendimento (3,7%).

La tabella 2 e la figura 2 mostrano la frequenza di tipi e categorie nelle domande analizzate.

Tabella 2. Distribuzione delle categorie nei dati analizzati

Tipi	Categorie	n° occorrenze	%
Prodotti (totale 250)	Traduzione	183	22,9 %
	Esecuzione	53	6,6 %
	Interpretazione	13	1,6 %
	Trascrizione	1	0,1 %
Supporto (totale 357)	Correzione	132	16,5 %
	Parola/espressione	83	10,4 %
	Grammatica	60	7,5 %
	Lessico	48	6,0 %
	Pronuncia	13	1,6 %
	Uso	12	1,5 %
	Ortografia	9	1,1 %
Informazioni (totale 72)	Informazioni sull’apprendimento linguistico	30	3,7 %
	Informazioni su lingue specifiche	21	2,6 %
	Informazioni professionali	15	1,9 %
	Informazioni sulla diffusione delle lingue	5	0,6 %
	Scambi	1	0,1 %

Opinioni (totale 121)	Suggerimenti su corsi e materiali	40	5,0 %
	Suggerimenti sullo studio delle lingue	26	3,3 %
	Pareri	26	3,3 %
	Suggerimenti sulla scelta di una lingua	19	2,4 %
	Valutazione	6	0,8 %
	Esperienze personali	4	0,5 %
	Totale	800	100 %

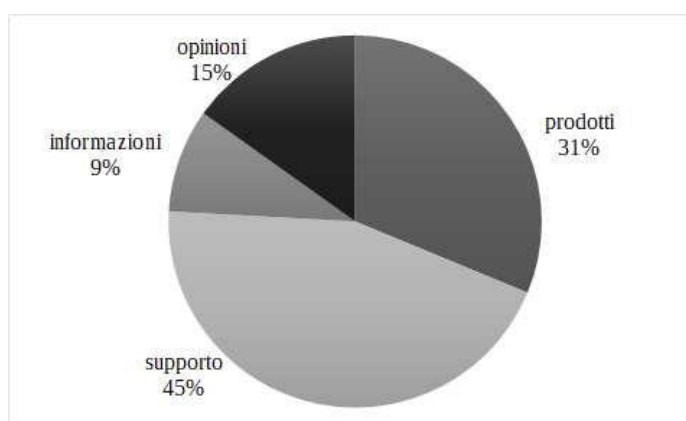


Figura 2. Distribuzione dei tipi nell'insieme di dati analizzati

4.6 Applicazione della tassonomia in altri contesti

Per verificare la validità della tassonomia proposta, l'abbiamo utilizzata per categorizzare un altro insieme di circa 450 domande estratte da versioni di YA in altre lingue e da altri portali DR, e più precisamente 50 domande per ciascuno dei portali considerati. Abbiamo costruito un nuovo corpus costituito da domande estratte casualmente da questi portali, etichettato con QDA Miner e analizzato in parti uguali dai due autori.

Per quel che riguarda YA in altre lingue, abbiamo considerato 200 domande dalle versioni inglese, francese, tedesca e spagnola di YA (v. Tab. 3). Abbiamo riscontrato che ogni domanda in questo corpus rientrava in una (e una sola) delle categorie proposte; abbiamo anche riscontrato che la distribuzione delle domande nei tipi e nelle categorie presentava un buon grado di similarità nelle varie versioni linguistiche di YA, in particolare per il tipo *Supporto*. Approfondire le differenze fra le varie versioni di YA non rientra però nelle finalità di questo studio e richiede uno studio ad hoc.

Tabella 3. Distribuzione dei tipi in altre versioni di YA

	Inglese	Francese	Tedesco	Spagnolo
Prodotti	8%	4%	12%	27%
Supporto	55%	64%	48%	36%
Informazioni	2%	12%	24%	10%
Opinioni	35%	20%	16%	26%

Altre 250 domande sono state estratte da altri cinque portali DR (Tabella 4). Abbiamo raccolto dalla rete una lista di portali DR attivi, dalla quale abbiamo eliminato quelli di

argomento specifico (e che non contengono domande relative alle lingue), come scienze, legge, ecc.; dalla lista dei quindici portali rimanenti ne abbiamo scelti cinque a caso.

In questa seconda analisi, un confronto diretto con il nostro insieme iniziale è stato reso difficile dalle differenze fra le strutture dei diversi portali. Per estrarre un insieme significativo di domande, abbiamo ricercato nei loro database con una chiave di ricerca, la parola “French”, e abbiamo poi filtrato solo le domande inerenti alle lingue. Questo ci ha permesso di fare la stessa domanda su tutti i portali riportando risultati comparabili. Anche in questo caso tutte le domande estratte sono risultate prive di casi eccezionali ed è stato possibile classificarle tutte con la tassonomia proposta.

Answers.com (www.answers.com) è diviso in categorie, ognuna con diversi livelli di sottocategorie. La categoria di nostro interesse, *Languages and cultures*, sottocategoria di *Literature and Language*, è a sua volta divisa in più di 40 sottosezioni, ognuna dedicata a una singola lingua, oltre ad alcune categorie generali come *Linguistics* o *Learning a new language*. Le categorie relative ad una lingua sono divise in un numero variabile di sottocategorie in base alla quantità di domande raccolte; questo dà luogo ad una categorizzazione fluttuante.

Ask MetaFilter (<http://ask.metafilter.com/>) non può essere visitato per argomento, ma dispone di una efficiente funzione di ricerca.

In Brainly (<https://brainly.com/>), un portale per l'aiuto coi compiti scolastici, abbiamo trovato molte domande di tipo Prodotto (40%).

Quora (<https://www.quora.com/>) non ha una sezione Lingue ma dispone di un dettagliato sistema di etichette che permette di rintracciare facilmente messaggi su un argomento.

StackExchange (<http://stackexchange.com/>) usa un sistema di etichette simile; in questo portale abbiamo trovato che molte etichette corrispondevano alle nostre categorie (ad es., *Pronuncia* e *Grammatica*); anche le domande con etichette diverse, comunque rientravano agevolmente nelle nostre categorie.

Tabella 4. Distribuzione dei tipi negli altri portali DR considerati

	Answers.com	Ask MetaFilter	Brainly	Quora	StackExchange
Prodotti	8%	8%	40%	0%	8%
Supporto	48%	24%	52%	32%	88%
Informazioni	40%	32%	4%	40%	0%
Conversazioni	4%	36%	4%	28%	4%

In conclusione, abbiamo riscontrato che la tassonomia proposta riusciva a classificare facilmente ed efficacemente anche tutte le domande analizzate in contesti diversi da quello su cui è stata elaborata.

5. Discussione

La prima domanda di ricerca del presente lavoro si interrogava circa la possibilità di definire una tassonomia adeguata di domande all'interno della versione italiana del portale YA. I risultati indicano che le domande nel corpus in esame non costituiscono una massa indistinta, ma, al contrario, emerge che, nel caso delle lingue, il *format* DR si presta a usi ben definiti e di cui le tassonomie più generali proposte in studi precedenti non rendono conto appieno. Alcuni tipi della tassonomia proposta nel presente lavoro, per es. *Opinione* coincidono con quelli di altre tassonomie nella letteratura (v. *supra*), mentre altri presentano caratteri originali. In primo luogo le richieste di prodotti finiti, come traduzioni ed esecuzione di esercizi, indicano che la lingua nel portale non è solo un argomento di discussione o di informazione, ma un oggetto vero e proprio. Allo stesso tempo, la richiesta di informazioni si divide in due famiglie, informazioni

vere e proprie e supporto linguistico: le prime sono informazioni fattuali, mentre le seconde possono (ma il fenomeno non è osservabile) influenzare l'apprendimento di una lingua in diversi modi (v. *infra*).

Le frequenze delle diverse categorie mostrano come gli utenti usano questo servizio: la maggior parte delle richieste si concentra intorno a due tipi di domande: supporto linguistico e prodotti, mentre opinioni e informazioni sono meno frequenti. Il fatto che la categoria *Supporto* sia così frequente suggerisce che, in effetti, il format è utilizzato dagli utenti come strumento per l'apprendimento della lingua e questo aspetto dovrebbe essere approfondito da ricerche più mirate sulle diverse categorie. Sebbene il confronto con un corpus di domande estratte da altre versioni del portale mostri che i tipi e le categorie sono validi anche per tali versioni, le diverse frequenze lasciano invece ipotizzare usi diversi del format nelle diverse comunità; anche questo aspetto, però, dovrebbe essere approfondito da ricerche specifiche.

Un'analisi delle diverse categorie, infine, può migliorare la comprensione dell'apporto delle tecnologie, in particolare dalle comunità in rete, all'apprendimento linguistico. Sebbene, infatti, le reti sociali siano state oggetto di diversi studi, questi hanno per lo più un taglio clinico, cioè i ricercatori sperimentavano le potenzialità degli strumenti in maniera controllata, proponendo attività da svolgere tramite una piattaforma digitale. Osservare i diversi usi di un format indipendentemente da ogni contesto istituzionale (quindi in un ambiente di apprendimento informale, v. *supra*), permette invece di capire come i membri della comunità usano spontaneamente tali strumenti e, quindi, di individuare nuovi possibili usi su cui lavorare. L'alta frequenza della categoria "correzione", per esempio, suggerisce che il format è appetibile per quanti devono risolvere velocemente dubbi linguistici; in particolare, è interessante la possibilità per un apprendente di richiedere *feedback* a parlanti nativi.

La seconda domanda di ricerca mira ad individuare i potenziali vantaggi del portale relativamente ai diversi tipi e alle diverse categorie di domande. La risposta è, in questo caso, costituita da ipotesi che andranno verificate attraverso ricerche specifiche. Il tipo *Supporto* è quello che mostra il potenziale più evidente per l'apprendimento linguistico, dal momento che le risposte a tali domande forniscono materiali che possono essere elaborati dai soggetti. Tale aspetto è centrale, dal momento che l'elaborazione di input e informazioni è, in maniera diversa, centrale in molte, se non tutte, le teorie dell'apprendimento linguistico: il potenziale delle diverse categorie andrà, quindi, valutato alla luce dei diversi approcci. Per esempio, la spiegazione di una forma o regola (categoria "grammatica") può essere importante per un approccio che valorizza l'importanza della conoscenza metalinguistica (per es. ipotesi dell'output, v. Swain, 2000). Due categorie sembrano comunque particolarmente importanti: *Espressioni/parole* e *Correzione*. Si consideri, ad esempio, il già citato costrutto dello *scaffolding*. Se un utente del sito propone la domanda "Come si dice "alle 8" in tedesco?" (q. id 20150721083009AAfNVGF), può accadere che, in seguito, integri la risposta in un enunciato di qualche tipo di produzione in lingua. Tale processo (domanda / risposta / uso), la cui ultima fase (uso) non è verificabile in questo tipo di ambiente, costituisce un caso di *scaffolding* simile a quelli illustrati in ricerche precedenti. Lee (2008), per esempio, mostra come in un contesto di Comunicazione Mediata dal Calcolatore un apprendente possa chiedere a un pari aiuti del tipo "No se como se dice lamp." (p. 62). In maniera analoga, nella categoria *Correzione* si possono ipotizzare fenomeni di feedback correttivo, un costrutto che ha una ampia tradizione di studi sia nell'educazione linguistica in presenza (Lyster e Ranta, 1997), sia a distanza (Lee, 2008). Un'analisi approfondita di questo potenziale implicherà, oltre a una valutazione della qualità linguistica dei contenuti e della loro efficacia, approfondire analogie e differenze tra le interazioni nel portale e quelle in altri contesti. Occorre ricordare che fenomeni come feedback correttivo e *scaffolding* nei portali DR avvengono in una sorta di vuoto comunicativo; questo può implicare errori e fraintendimenti, ma soprattutto, tali fenomeni costituiscono qui il focus

dell'interazione e potrebbero essere più ampi ed articolati rispetto ad altri contesti. Un feedback correttivo durante una discussione, per esempio, può essere funzionale alla comunicazione e, quindi, risolto in maniera veloce, mentre se il feedback avviene in risposta a una richiesta esplicita può contenere spiegazioni ed esempi. Queste, naturalmente, sono solo ipotesi su alcuni punti che dovrebbero essere approfondite per comprendere meglio il potenziale di questo *format*.

Come detto nell'introduzione, diversi studiosi hanno sottolineato il valore dell'apprendimento informale e si sono spinti a postulare un'integrazione tra esso e l'apprendimento formale. Strumenti come i portali DR sono un esempio di apprendimento informale, ma, dal momento che i contenuti scambiati al loro interno sono indipendenti da ogni controllo istituzionale, è importante per chi si occupa di educazione linguistica conoscerli e preparare i loro studenti (e potenziali utilizzatori) a sfruttarli al meglio. Tale preparazione implicherà, per esempio, imparare non solo a valutare la qualità delle risposte, ma anche a porre domande in maniera adeguata, evitando ambiguità che potrebbero generare incomprensioni e di conseguenza compromettere la qualità della risposta.

Oltre al tipo *Supporto*, che costituisce l'elemento di più immediato interesse per la ricerca sull'apprendimento linguistico, la varietà della tassonomia emersa dalla presente ricerca suggerisce che questo *format* è di interesse anche per altre esigenze. La categoria *Suggerimenti*, in particolare, permette di indagare aspetti importanti dell'apprendimento linguistico, come le strategie che gli utenti del portale mettono in atto per l'apprendimento. Si consideri ad esempio la domanda "Voi che metodi usate per imparare le lingue straniere? Quali metodi ritenete più rapidi ed efficaci?" (q. id 20150802042136AA1heBF). La risposta 2 suggerisce la visione di film in lingua originale con sottotitoli: "A me hanno aiutato molto i film con i sottotitoli: un metodo per allenare l'ascolto e imparare parole nuove. Per allenare la pronuncia ho ripetuto i dialoghi dei film (mettendo pausa) imitando anche l'intonazione". Mentre la risposta 1 alla domanda "Voglio imparare a parlare e capire l'inglese" (q. id 20150808121551AAGu9IB) mostra una combinazione particolare di tecniche e strumenti digitali: "Quello che io personalmente ho fatto è stato ascoltare solo musica inglese (britannica, americana, australiana ecc.) Naturalmente non basta solo l'ascolto, quando iniziai avevo 9 anni e tutti i giorni tornata da scuola, andavo su internet, trovavo il testo della canzone che mi interessava e lo traducevo cercando su internet (ti consiglio l'app Word references [sic]) le parole che non sapevo! Questo lo faccio ancora, la differenza è che ora il testo lo capisco senza cercarlo e capisco tutta la canzone al 1 ascolto! Un'altro [sic] dei miei "metodi" oltre ai film è youtube! Sono del pensiero che se vuoi imparare una cosa deve piacerti e devi divertirti! Non so se conosci gli Old Magcon e Gli O2L! Sono dei [sic] Youtuber americani, io guardo i loro video ogni giorno e questo aiuta moooltissimo!"

6. Conclusioni

L'obiettivo del presente studio era di definire una tassonomia adeguata a descrivere i diversi usi dei portali DR per la lingua; i risultati mostrano non solo che ciò è possibile, ma anche che diverse categorie della tassonomia evidenziano un grosso potenziale per l'apprendimento linguistico.

La natura dei portali DR presenta, però, una grossa sfida alla ricerca. Per quanto, infatti, domande e risposte siano osservabili e tale interazione costituisca un fenomeno completo in sé, altri elementi, utili per la loro analisi, non lo sono. Non sempre, per esempio, sono chiare le motivazioni o il contesto di una domanda (e ciò può implicare ambiguità) e, soprattutto, non è osservabile l'uso che gli utenti fanno delle informazioni ottenute. A prescindere da tale difficoltà, i punti di contatto tra diverse categorie e costrutti della ricerca, come per esempio

scaffolding e *feedback correttivo*, offrono un solco solido e definito su cui analizzare tali strumenti e valutarne l'efficacia per l'apprendimento.

Come visto, inoltre, il potenziale del format Domande e Risposte va oltre il supporto linguistico vero e proprio e permette di entrare in contatto con un mondo con il quale le istituzioni educative cercano costantemente di mettersi in relazione, quello degli apprendenti, dei loro bisogni, dei loro interessi e anche delle loro strategie. Le domande e le risposte postate sul portale costituiscono un'importante fonte di informazioni su questo mondo.

In conclusione, per quanto l'educazione linguistica istituzionale non possa esercitare controllo o influenza su queste comunità in rete, esse non sono di prive di interesse, perché costituiscono un potenziale canale di apprendimento. Siamo convinti che lo studio dei portali DR possa aiutare a comprendere e, entro certi limiti, a sfruttare meglio l'apprendimento informale delle lingue, ma questo, ribadiamo, non può prescindere da una conoscenza di quali argomenti sono oggetto di discussione all'interno di questi portali.

BIBLIOGRAFIA

- Adamic, L. A., Zhang, J., Bakshy, E., e Ackerman, M. S. (2008), *Knowledge sharing and yahoo answers: everyone knows something*, in J. Huai, Y. Chen, H. Hon, Y. Liu, W. Ma, A. Tomkins, X. Zhang (a cura di), *Proceedings of the 17th international conference on World Wide Web*, New York, ACM, pp. 665-674
- Blattner, G., e Lomicka, L. (2012), *Facebook-ing and the social generation: A new era of language learning*, in "Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication", 15(1), consultato il 18/02/2018 all'indirizzo <https://journals.openedition.org/alsic/2413>
- Bonaiuti, G. (2006), *E-learning 2.0: il futuro dell'apprendimento in rete, tra formale e informale*, Trento, Erickson.
- Chen, X. B. (2013), *Tablets for Informal Language Learning: Student Usage and Attitudes*, in "Language Learning & Technology", 17(1), pp. 20-37.
- Chun, D., Smith, B., e Kern, R. (2016), *Technology in language use, language teaching, and language learning*, in "The Modern Language Journal", 100(S1), pp. 64-80.
- Dettori G. e Torsani, S. (2014). *Yahoo!Answers as a space for informal language learning*. In "Social Sciences", Special issue on New Media and Social learning, 3(4), pp. 841-853
- Ellis, R. (2008), *The study of second language acquisition*, Oxford, Oxford University Press.
- Gibbons, P. (2015), *Scaffolding language, scaffolding learning*, Portsmouth, NH, Heinemann.
- Harper, F. M., Moy, D., & Konstan, J. A. (2009), *Facts or friends?: distinguishing informational and conversational questions in social Q&A sites*, in J. A. Konstan, E. Chi, e K. Höök (a cura di), *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, New York, ACM, pp. 759-768
- Harper, F. M., Raban, D., Rafaeli, S., & Konstan, J. A. (2008), *Predictors of answer quality in online Q&A sites*, in J. A. Konstan, E. Chi, e K. Höök (a cura di), *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, New York, ACM, pp. 865-874
- Krashen, S. (1976), *Formal and informal linguistic environments in language acquisition and language learning*, in "Tesol Quarterly", 10(2), pp. 157-168.
- Krashen, S. (1982), *Principles and practices in second language acquisition*, New York, Pergamon.
- Krashen, S. e Seliger, H. W. (1975), *The essential contributions of formal instruction in adult second language learning*, in "Tesol Quarterly", 9(2), pp. 173-183.
- Lantolf, J. P. (2000), *Sociocultural theory and second language learning*, Oxford, Oxford University Press.
- Lee, L. (2008), *Focus-on-form through collaborative scaffolding in expert-to-novice online interaction*, in "Language Learning & Technology", 12(3), pp. 53-72.
- Lightbown, P. M., e Spada, N. (1990), *Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching*, in "Studies in second language acquisition", 12(04), pp. 429-448.

-
- Liu, M., Evans, M. K., Horwitz, E., Lee, S., McCrory, M., Park, J. B., e Parrish, C. M. (2013), *A study of the use of social network sites for language learning by University ESL Students*, in M. Lamy e K. Zourou (a cura di) *Social networking for language education*, New York, Macmillan UK, pp. 137-157.
- Livingstone, D. W. (2001), *Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps, and Future Research*, NALL Working Paper# 21.
- Lomicka, L., e Lord, G. (2016), *Social networking and language learning*, in F. Farr e L. Myrray (a cura di), *The Routledge Handbook of Language Learning and Technology*, Abingdon, Routledge, pp. 255-268.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997), *Corrective feedback and learner uptake*, in "Studies in second language acquisition", 19(01), pp. 37-66.
- Morris, M. R., Teevan, J., & Panovich, K. (2010), *What do people ask their social networks, and why?: a survey study of status message Q&A behaviour*, in J. A. Konstan, E. Chi, e K. Höök (a cura di), "Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems", New York, ACM, pp. 1739-1748.
- Richards, J. C. (2015), *The changing face of language learning: Learning beyond the classroom*, in "RELC Journal", 46(1), pp. 5-22.
- Stevenson, M. P., e Liu, M. (2010), *Learning a language with Web 2.0: Exploring the use of social networking features of foreign language learning websites*, in "CALICO Journal", 27 (2), pp. 233-259.
- Swain, M. (2000). *The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue*, in J.P. Lantolf, (a cura di), *Socio-cultural theory and second language learning*, Oxford, Oxford University Press, pp. 97-114.
- Thomas, M. (2009), *Handbook of research on Web 2.0 and second language learning*, Hershey-New York, IGI Global.
- Wang, S., e Vásquez, C. (2012), *Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us*, in "Calico Journal", 29 (3), pp. 412-430.
- Warschauer, M., & Grimes, D. (2007), *Audience, authorship, and artefact: The emergent semiotics of Web 2.0*, in "Annual Review of Applied Linguistics", 27, pp. 1-23.
- Wong, L. H., & Looi, C. K. (2010), *Vocabulary learning by mobile-assisted authentic content creation and social meaning-making: two case studies*, in "Journal of Computer Assisted Learning", 26(5), pp. 421-433.
- Zourou, K. (2012), *On the attractiveness of social media for language learning: A look at the state of the art*, in "Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication", 15(1), consultato il 20/02/2018 all'indirizzo <http://journals.openedition.org/alsic/2436>

SIMONE TORSANI • è ricercatore di Didattica delle Lingue Moderne presso l'Università di Genova. Si occupa di tecnologie per l'apprendimento linguistico e, in particolare, di preparazione degli insegnanti, traduzione assistita dal calcolatore e linguistica dei corpora. Tra i suoi lavori recenti, il volume "CALL Teacher Education", sulla preparazione degli insegnanti di lingua alle tecnologie.

E-MAIL • s.torsani@gmail.com

GIULIANA DETTORI • è primo ricercatore del Consiglio Nazionale delle Ricerche, in servizio presso l'Istituto per le Tecnologie Didattiche di Genova. I suoi interessi di ricerca vertono sulla mediazione offerta dalle tecnologie nei processi di apprendimento, sia in presenza sia a distanza, a diversi livelli scolari e nella formazione degli insegnanti.

E-MAIL • dettori@itd.cnr.it