

ALUNNI CHE DISCUTONO IN FACEBOOK: DALL'EPISODIO PRIVATO ALLA SITUAZIONE DI APPRENDIMENTO

Manuela Delfino, Scuola secondaria di I grado «don Milani», Giardini Tito Rosina 1, 16125 Genova, manuela.delfino@istruzione.it

Abstract italiano

Genitori, docenti e istituzioni scolastiche sono chiamate con sempre maggior frequenza ad affrontare problemi connessi con l'uso poco accorto da parte degli alunni degli strumenti della rete, in particolare del Web 2.0. Nel contesto formale della scuola, si innestano quindi questioni derivanti dall'uso privato e informale della rete. In che misura la scuola deve farsi carico di intervenire in questi casi? È pronta a farlo? Con quali contenuti? Con quali strategie? Con quali competenze e strumenti? L'articolo vuole rispondere a queste domande alla luce di un'esperienza didattica condotta in una classe di una scuola secondaria di I grado.

Parole chiave

Comunicazione mediata da computer; pragmatica; web 2.0; scuola secondaria.

English Abstract

Parents, teachers and schools increasingly face problems associated

with the use (and misuse) of digital tools, especially those of Web 2.0. In formal learning contexts, such as schools, teachers are then called to cope with issues deriving from private and informal (learning) situations.

To what extent should schools intervene and take responsibility in these cases? Are schools culturally, educationally and technologically equipped in order to do this? If so, which contents should be mediated? And which teaching and learning strategies should be used? Aim of this paper is to answer to these questions in light of the experience ran in a class of an Italian lower secondary school (eighth grade students).

Keywords

Computer-mediated communication; pragmatics; web 2.0; secondary school.

LUOGO: Scuola secondaria di I grado «Don Milani» - Genova

UTENTI: adolescenti

DURATA PROGETTO: 5 ore

MATERIALI E TECNOLOGIE: computer e netbook connessi al Web, videoproiettore, videocamera

PRODOTTO REALIZZATO: dall'attività sono nati percorsi di sensibilizzazione ai temi dell'uso consapevole delle tecnologie e del Web, rivolti ai genitori, ai docenti e agli alunni della scuola e sviluppati a partire dall'anno scolastico successivo a quello dell'attività qui presentata

1. Introduzione

La capillarità con cui gli strumenti tecnologici connessi al Web si distribuiscono tra gli adolescenti e la diffusione di applicazioni volte alla comunicazione e condivisione con altri, vanno di pari passo con i fenomeni in cui gli adulti sono chiamati a intervenire per risolvere problemi di uso non sempre corretto né appropriato delle tecnologie. Il campo d'indagine è ampio e sfaccettato, dato che coinvolge non solo aspetti tecnici di base (saper usare gli strumenti e le applicazioni) ma anche aspetti sociali, relazionali, cognitivi, etici, politici, su cui si innestano tutte le peculiarità dell'adolescenza. Mentre sui primi sembra che non ci siano problemi (di fatto, l'ergonomia attuale consente a chiunque di attivare e usare la maggior parte delle applicazioni¹), genitori, docenti e istituzioni scolastiche sono sempre più frequentemente chiamati a intervenire sui secondi (von Marées e Petermann, 2012; Cassidy, Faucher e Jackson, 2013; Manca e Ranieri, 2013) e a doverlo fare con creatività e capacità di problem solving, attivando competenze che sono per lo più frutto di interesse e ricerca individuale.

1.1. La situazione

In questo contributo presenterò un intervento didattico progettato e condotto in una classe in seguito ad un episodio avvenuto in un social network.

Ecco in breve la situazione: un alunno viene preso in giro e fatto oggetto di commenti ironici nel gruppo che la sua classe ha in Facebook. Si tratta di un unico thread, composto da 45 scambi (44 in risposta al primo) cui

¹ Salvo poi dover spendere tempo a cercare di capire cosa venga fatto dei nostri dati personali e dei nostri documenti da noi stessi dispersi nella rete. Rinvio alle pagine di Casati (2013) sull'adattamento della scuola alle nuove tecnologie, così sbilanciate verso il design e l'ergonomia.

prendono parte 10 alunni (circa metà della classe) nell'arco di poco più di un quarto d'ora: 7 alunni lo fanno in modo diretto, scrivendo dei post in risposta a quello iniziale mentre 3 si limitano a cliccare sul tasto «Mi piace», come commento a quanto scritto dai compagni.

Il ragazzo - iscritto al gruppo e quindi testimone diretto dello scambio - si sente tradito dall'amicizia che pensava di avere con i compagni e non crede alle loro dichiarazioni nei giorni successivi al fatto (in sintesi: «Ma noi stavamo solo scherzando»); si sfoga quindi con alcuni suoi docenti tramite un messaggio di posta elettronica in cui allega lo snapshot dello scambio incriminato ed esprime il proprio disagio, domandandosi quale possa essere il possibile motivo di tale accanimento nei propri confronti.

Per i docenti, alla base dell'accaduto ci sono delle ingenuità comunicative dei propri alunni, enfatizzate dalla leggerezza con cui gli stessi usano il mezzo digitale su cui è avvenuta la discussione. Optano per rispondere all'alunno, senza lasciare che un evento come quello accaduto cada nel nulla, ma senza neppure prendere provvedimenti di tipo sanzionatorio. Per avere un punto di vista neutro e per evitare che i ragazzi si sentano giudicati, i docenti chiedono l'intervento di un collega della scuola esterno al Consiglio di classe, quello della sottoscritta.

2. L'attività

2.1. Il contesto

L'attività è stata condotta nel mese di aprile dell'anno scolastico 2011/2012 in una classe III di una scuola secondaria di I grado di tipo sperimentale² in cui tipicamente gli allievi sviluppano una grande familiarità con la tecnologia non solo nel contesto familiare, personale, domestico, ma anche in quello formale scolastico (Delfino, in corso di stampa). Inoltre, la classe in cui è avvenuto il fatto era all'ultimo anno del progetto nazionale finanziato dal MIUR «Classe 2.0» (Lupi, 2011) e quindi all'infrastruttura tecnologica della scuola si aggiungeva una buona dotazione di strumenti individuali.

Dal punto di vista del profitto scolastico, la classe era di livello medio-alto, con ragazzi e ragazze interessati, svegli e abili con le tecnologie.

2.2. L'obiettivo

Il principale obiettivo perseguito con l'attività era di far vivere agli studenti un'esperienza diretta che li portasse a riflettere sull'episodio accaduto nel gruppo di Facebook, andando oltre il fatto di cronaca. Sembrava, infatti, importante evitare di perdersi nei vischiosi labirinti del

² Per informazioni sul progetto «Dalla scuola laboratorio verso la Wiki school» e sulle attività della scuola, si rimanda al sito <http://www.donmilani.wikischool.it>.

«io ho scritto, lui ha capito, poi lei ha risposto, ma io pensavo che l'altro volesse dire che ecc.», che rischiano di spostare il discorso sul particolare e di far perdere di vista il generale da cui è scaturito il problema.

Detto in altro modo: la grande sfida era trasformare un evento per lo più privato in un'occasione di crescita per il gruppo classe tramite l'attivazione di una prospettiva diversa.

2.3. Metodologia, struttura del percorso, tempi di svolgimento

Dallo scambio su Facebook all'intervento in classe sono trascorsi una decina di giorni: un lasso di tempo utile per progettare l'attività in classe e per creare un po' di distanza emotiva dall'avvenimento.

Per far chiarezza sui contenuti da proporre e sul tipo di percorso da seguire è stato importante leggere sia lo scambio su Facebook sia l'e-mail del ragazzo fatto bersaglio degli attacchi verbali dei compagni, così com'è stato utile il fatto di non essere coinvolta emotivamente e didatticamente con il gruppo. Il mio ruolo era quello di intervenire come docente della scuola esperta sui temi da trattare, estranea al contesto della classe, ma a conoscenza del curriculum, delle metodologie e del modello educativo di riferimento nella scuola.

Come vedremo di seguito, la scelta è stata quella di predisporre un'attività in cui si alternassero momenti di tipo laboratoriale, momenti di riflessione e quindi di apprendimento/sistematizzazione di concetti. Parte dell'attività era volta a creare una micro-esperienza condivisa che fosse funzionale alla comprensione profonda dei contenuti introdotti e che fornisse una chiave di lettura per situazioni future.

All'attività sono stati riservati 5 moduli, distribuiti nell'arco di tre incontri avvenuti in altrettanti giorni consecutivi, in sostituzione delle ore curricolari normalmente previste dall'orario. In aula erano sempre presenti gli alunni, il docente che avrebbe dovuto condurre la lezione, la sottoscritta e - a rotazione - altri docenti della scuola interessati³.

2.4. I contenuti

Ogni docente sa per esperienza che, potenzialmente, a scuola si può trattare qualunque argomento. Ma il problema principale non è guardare in modo isolato a contenuti o a metodi e strumenti, quanto scegliere percorsi che siano significativi e rispettosi dei tempi stabiliti. In 5 ore di tempo i contenuti da presentare dovevano essere pochi, chiari, comprensibili, accessibili a ogni alunno e - al contempo - densi di significato e trasferibili in altri contesti, non solo quello scolastico. E dovevano far intravedere alla classe la possibilità di leggerli i fatti del quotidiano applicando punti di vista differenti.

³ Secondo un modello di formazione circolare attivo nella scuola (Bertone e Pedrelli, submitted).

Lo sfondo teorico e culturale dell'intervento era costituito dai seguenti temi, raramente presenti nel curriculum scolastico:

- la Comunicazione Mediata da Computer (Mason e Kaye, 1989; Herring, 1996; Herring, Stein e Virtanen, 2013), alcune sue caratteristiche (sincrono vs. asincrono, testuale vs. audio/video, ecc.) e forme (per es. e-mail, chat, SMS);
- le peculiarità della lingua usata nelle nostre conversazioni digitali: una lingua che contiene tracce e atteggiamenti di quella parlata, senza ridursi ad essere una sua copia fedele (Ong parla di «oralità secondaria», 1982; Mason di «dire scrivendo», 1993; Soffer di «oralità silenziosa», 2010 e di «oralità liquida», 2012)⁴;
- il tema della faccia: per quanto datato, il concetto di faccia di Goffman (1971) sembra essere uno dei più efficaci per far riflettere gli adolescenti sugli aspetti sociali del loro agire. E ciò che risulta maggiormente interessante è provare ad applicare questo concetto all'agire online.

A questi temi si affiancano quelli riconducibili alla pragmatica della comunicazione, in particolare il tema della cortesia (Brown e Levinson, 1987), della mitigazione (Caffi, 2007) e delle modalità e strategie di coinvolgimento (Tannen, 1989 e 1994).

2.5. Risorse impiegate

Come strumenti sono stati usati il computer connesso alla rete e al videoproiettore (poco importa, in questo caso, che nella classe fosse presente una LIM); netbook connessi al WiFi della scuola, uno per ciascun alunno della classe; una videocamera digitale per riprendere l'attività.

2.6. Il percorso

Il primo incontro aveva come obiettivo il *fare* da parte dei ragazzi. L'intervento in aula è stato strutturato in quattro fasi:

- I fase: introduzione del tema delle giornate («Considerazioni intorno alla CMC») e di alcuni concetti funzionali allo svolgimento delle fasi successive (comunicazione sincrona/asincrona, thread di discussione sequenziale e gerarchico);
- II fase: analisi individuale di un thread gerarchico avvenuto in un forum di discussione online. Si trattava di un caso di flaming avvenuto tra alunni di due classi diverse della stessa scuola. L'analisi si è svolta con l'ausilio di una griglia di analisi appositamente predisposta;
- III fase: analisi in gruppo di vari thread di discussione avvenuti su Facebook. I thread erano degli estratti da reali comunicazioni a

⁴ Segnalo anche i lavori di Danet, 2001; Crystal, 2006; Tagliamonte e Denis, 2008.

distanza e presentavano caratteristiche diverse: scambi accesi alla cui base vi era un fraintendimento; scambi basati sul doppio senso; scambi in cui erano diffusi l'uso di ironia e sarcasmo; scambi di puro sfogo verbale, dominati dal turpiloquio. Sia per motivi di tempo, sia per incentivare la discussione, l'analisi è stata condotta oralmente, avendo come traccia una griglia analoga a quella della fase precedente;

- IV fase: simulazione online di una discussione in piccoli gruppi tramite l'uso di un software per la scrittura collaborativa che registra in tempo reale quanto scrive ciascuno degli utenti⁵. Gli alunni, ciascuno dal proprio netbook, scrivevano in modo anonimo a partire da una traccia/situazione problematica data: conoscevano il ruolo nella simulazione, ma non la composizione del gruppo in cui erano inseriti. Gli apporti individuali sono stati registrati in tempo reale e alla fine quasi tutte le conversazioni sono state salvate⁶.

La giornata si è conclusa con l'assegnazione di un unico compito: pensare a quanto fatto nelle due ore di attività, cercando di tenere riflessioni e commenti per sé.

Il secondo incontro aveva come obiettivo il *riflettere insieme*. La lezione dialogata prevedeva poche slide, per lo più vuote, su cui scrivere alcuni appunti a partire dai pensieri dei ragazzi.

La discussione – in cui il docente svolgeva un compito di moderazione e regia – si è focalizzata in particolare sui seguenti temi: la fiducia online; il timore del giudizio degli altri rispetto all'agire online; l'ignoranza sul dove vadano a finire e di chi siano/diventino le conversazioni, le immagini, i video che vengono caricati online; la privacy online: quali le regole? quali le informazioni da sapere? quali le precauzioni da usare?

Durante la discussione i ragazzi hanno messo in scena un breve ma acceso scambio testuale avvenuto online, per sperimentare come – in mancanza di segnali extraverbali – sia facile fraintendere toni e scopi comunicativi.

Il terzo e ultimo incontro aveva come obiettivo il *tirare le fila*. La prima parte della lezione è stata per lo più frontale. L'obiettivo era di concludere il percorso, riprendendo quanto fatto nei giorni precedenti (elaborando una sintesi delle schede di analisi della I giornata e dei temi emersi nella II giornata), sistematizzando alcuni concetti prima accennati (quali le

⁵ L'ambiente usato è stato Typewith.me, un'applicazione gratuita attualmente non più disponibile in rete. Un ambiente del tutto analogo è <http://sync.in/>.

⁶ Uno degli studenti ha cancellato la conversazione pochi secondi prima della conclusione dell'attività. Dato che l'obiettivo delle giornate successive era discutere su quanto emerso (in particolare su alcune dinamiche relazionali, oltre che verbali, che si attivano in rete soprattutto quando si è convinti di poter agire in modo anonimo), anche questo elemento è stato oggetto di dibattito: cancellare quanto affermato equivale a non aver scritto?

caratteristiche della CMC scritta e asincrona) e introducendo alcuni concetti nuovi che potevano essere d'aiuto per interpretare quanto accade online (in particolare oralità secondaria, faccia, cortesia e face-work, coinvolgimento, secondo quanto scritto in precedenza).

Per dar maggior forza ai concetti citati e al loro contatto con la realtà, le parti di spiegazione erano inframmezzate dalla proiezione sulla lavagna di alcuni estratti dalle interazioni online sincrone dell'attività del I giorno. Fidandosi dell'anonimato, infatti, molti ragazzi durante la simulazione avevano scritto frasi forti, volgari, infarcite di un lessico acceso e disinibito. Avrebbero scritto nello stesso modo senza la garanzia dell'anonimato?

Infine, alla classe è stata formulata la domanda obiettivo degli incontri: «Alla luce dei concetti esposti, possiamo rileggere quanto avvenuto su Facebook tra alcuni di voi? Se sì, come?».

Il dibattito c'è stato ed ha coinvolto molti alunni (anche i pochi privi di un account su Facebook). Il gruppo è riuscito a fare il salto di qualità auspicato, rileggendo in modo spontaneo l'accaduto secondo i concetti e le categorie introdotte.

Questo, unito alle domande formulate dagli studenti nelle settimane successive, è il dato che ha consentito di valutare positivamente l'attività, per cui non sono stati previsti momenti espressamente dedicati alla valutazione.

3. Conclusione

Dall'attività condotta e dai riscontri avuti collegialmente sono nate iniziative e progetti volti a sensibilizzare famiglie, docenti e studenti in merito all'uso consapevole delle tecnologie, che sono stati realizzati a partire dall'anno scolastico successivo a quello del percorso qui descritto. Alla fine dell'attività le impressioni sono state positive e, anche se non possiamo avere certezze sull'effettiva utilità di quanto proposto – soprattutto nel lungo periodo (noto rovello di ogni insegnante) – possiamo rilevare alcuni temi di riflessione.

Il primo riguarda l'uso di materiali reali, vivi. Si tratta di materiali preziosi, poco ortodossi e senza dubbio discutibili per quanto riguarda l'attendibilità dei contenuti. Questa loro debolezza costituisce, al contempo, la loro forza. Da un lato le loro impurità sono materiale didattico autentico, perché richiedono uno sforzo collettivo per essere interpretati, verificati, rivisti e manipolati; dall'altro incidono sugli aspetti sociali e relazionali fra studenti e docenti, perché catturano l'attenzione dei ragazzi e trasmettono il messaggio che qualcuno ci stia mettendo del proprio. Gli alunni, in momenti esterni all'attività qui presentata, hanno manifestato interesse a capire se quegli scambi analizzati fossero veramente reali, se avessi veramente condiviso con la classe frammenti di

conversazione online tra i miei contatti di Facebook. Questo ha avuto una doppia valenza didattica: in primis il poter sottolineare come dalla propria vita (amici, relazioni, ambienti di svago) si possano trarre motivi di riflessione e crescita; quindi il poter ribadire l'attenzione per il rispetto delle più banali regole di convivenza: per quanto gli scambi fossero veri (non censurati né ritoccati) le foto erano state cancellate e i nomi degli autori dei messaggi, nel rispetto del genere, modificati per garantire l'anonimato delle persone.

La seconda riflessione riguarda la documentazione della didattica. Le potenzialità e la ricchezza del documentare le proprie lezioni in aula sono molto elevate. La registrazione (audio e/o video) porta svariati benefici:

1. la possibilità di studiare il proprio e l'altrui modo di fare didattica (come si spiega, come si gestiscono lo spazio, il tempo e le pause, come si stimolano gli studenti a esprimersi, come s'incoraggia la conversazione o come la si inibisce, ecc.). In questa prospettiva il valore dei video non trattati, diventa inestimabile, soprattutto se associato alla possibilità di poter parlare di persona con i docenti e gli alunni protagonisti;
2. la possibilità di usare i video, gli audio o le trascrizioni durante le lezioni, per sintetizzare quanto emerso, valorizzando i contributi dei singoli, focalizzando l'attenzione su ciò che si ritiene importante condividere, riprendendo temi e concetti che erano stati trascurati;
3. la possibilità di testimoniare un evento.

Infine si potrebbero fare alcune considerazioni in merito alla maturità nell'uso, anche sociale, della tecnologia da parte degli studenti. Se studenti che sono immersi in un mondo tecnologico, che quotidianamente usano le tecnologie a scuola, che hanno già svolto attività didattiche volte a far acquisire loro la consapevolezza tecnologica, cadono in ingenuità come lo scambio su Facebook, dov'è il problema? I docenti sono stati poco efficaci nella loro didattica all'uso delle TIC? Le famiglie carenti dal punto di vista educativo? Negli spazi più o meno ufficiali di chi opera nel mondo della scuola, sembra che sia molto forte, condivisa e sentita l'esigenza di interventi mirati, dedicati all'esplicitazione, alla messa a punto e alla riflessione sulle tecnologie usate, sui metodi di utilizzo, sulle procedure, sulla pragmatica della comunicazione. Per quanto convinta della necessità di attività didattiche finalizzate all'educazione all'uso (consapevole) dei media da parte di studenti e docenti, sono altrettanto convinta che sia prioritario dedicare spazi e momenti a rispondere alle domande degli studenti quando queste vengono poste. Ben vengano leggerezze e ingenuità se poi riusciamo collettivamente a farcene carico. La quotidianità dei nostri studenti fa affidamento sulla comunicazione che avviene tramite gli strumenti tecnologici: trovare in essa stessa degli spunti di intervento per riflettere, insegnare e imparare è molto più facile che imporre percorsi didattici decontestualizzati. Quello che poteva essere un "fatterello"

sgradevole tra un gruppo di adolescenti, un evento da mettere a tacere e dimenticare, si è trasformato in un'esperienza di apprendimento, crescita e riflessione.

Bibliografia

- Bertone S. e Pedrelli M. (submitted), *Il ruolo della comunità in un modello di valutazione professionale dei docenti*, «Rivista dell'istruzione».
- Brown P. e Levinson S. (1987), *Politeness: Some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Caffi C. (2007), *Mitigation*, Amsterdam, Elsevier.
- Casati R. (2013), *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere*, Roma-Bari, Laterza.
- Cassidy W., Faucher C. e Jackson M. (2013), *Cyberbullying among youth: A comprehensive review of current international research and its implications and application to policy and practice*, «School Psychology International», vol. 34, n. 4, DOI: 10.1177/0143034313479697.
- Crystal D. (2006), *Language and the Internet*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Danet B. (2001), *Cyberpl@y: Communication online*, Oxford, Berge Publishers.
- Delfino M. (2013), *La tecnologia tetragona e la difficile arte di decidere quando usarla*, «Ricerche di Psicologia», vol. 1, n. 13, pp. 139-146.
- Goffman E. (1971), *Il rituale dell'interazione*, Bologna, Il Mulino (ed. orig. 1967 - *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*).
- Herring S.C. (1996), *Computer-mediated communication: Linguistic, social, and cross-cultural perspectives*, Amsterdam, John Benjamins.
- Herring S.C., Stein D. e Virtanen T. (a cura di) (2013), *Handbook of pragmatics of computer-mediated communication*, Berlin, Mouton.
- Lupi V. (2011), *Il progetto Cl@sse 2.0 alla SMS Don Milani di Genova: la sperimentazione nella sperimentazione*, Atti del convegno Didamatica 2011, Torino, 4-6 maggio 2011.
- Manca S. e Ranieri M. (2013), *I Social Network in educazione. Basi teoriche, modelli applicativi, linee guida*, Trento, Erickson.
- Mason R. (a cura di) (1993), *Computer conferencing, the last word*, Victoria, Beach Holme.
- Mason R. e Kaye A. (a cura di) (1989), *Mindweave: communication, computers and distance education*, Oxford, Pergamon Press.
- Ong W. (1986), *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Bologna, Il Mulino (ed. orig. 1982 - *Orality and literacy: The technologizing of the word*).
- Soffer O. (2010), *'Silent orality': Toward a conceptualization of the digital oral features in CMC and SMS texts*, «Communication Theory», vol. 20, n.

4, pp. 387-404.

Soffer O. (2012), *Liquid language? On the personalization of discourse in the digital era*, «New Media & Society», vol. 14, n. 7, pp. 1092-1110.

Tagliamonte S.A. e Denis D. (2008), *Linguistic ruin? LOL! Instant messaging and teen language*, «American Speech», vol. 83, n. 1, pp. 3-34.

Tannen D. (1989), *Talking voices*, Cambridge, Cambridge University Press.

Tannen D. (1994), *Gender and discourse*, Oxford, Oxford University Press.

von Marées N. e Petermann F. (2012), *Cyberbullying: An increasing challenge for schools*, «School Psychology International», vol. 33, n. 5, pp. 467-476.