

La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione

Scritti in onore
di Carmel Mary Coonan

a cura di Paolo E. Balboni, Fabio Caon,
Marcella Menegale, Graziano Serragiotto



Edizioni
Ca' Foscari

La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione

SAIL

Studi sull'apprendimento
e l'insegnamento linguistico

Serie diretta da | A series edited by
Paolo E. Balboni

26



Edizioni
Ca' Foscari

SAIL

Studi sull'apprendimento e l'insegnamento linguistico

Comitato scientifico Simona Bartoli Kucher (Universität Graz, Österreich) Antonella Benucci (Università per Stranieri di Siena, Italia) Marilisa Birello (Università Autònoma de Barcelona, España) Fabio Caon (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Enrico Cecconi (University of Bath, UK) Carmel M. Coonan (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Diego Cortes (Università degli Studi Roma Tre, Italia) Bruna Di Sabato (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, Napoli, Italia) Radica Nikodinovska (Methodius University, Skopje, Makedonija) Matteo Santipolo (Università degli Studi di Padova, Italia) Graziano Serragiotto (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Maria Yashina (Moscow Business University, Russia) Nives Zudič (Univerza na Primorskem, Koper, Slovenija)

Comitato di redazione Paolo E. Balboni (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Carlos Alberto Melero Rodríguez (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Marco Mezzadri (Università di Parma, Italia) Anna Lia Proietto Basar (Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye) Rita Scotti (Juraj Dobrila University of Pula, Croatia) Enrico Serena (Ruhr-Universität Bochum, Deutschland) Antonio Ventouris (Aristotle University of Thessaloniki, Greece)

Revisori Dalia Abdullah (Ain Shams University, Cairo, Egypt) Jacqueline Aiello (Università degli Studi di Napoli «L'Orientale», Italia) Andrea Balbo (Università degli Studi di Torino, Italia) Elena Ballarin (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Mirela Boncea (West University of Timisoara, Romania) Annalisa Brichese (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Vanessa Castagna (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Veronique Castellotti (Université «François-Rabelais», Tours, France) Stefania Cavagnoli (Università degli Studi Roma «Tor Vergata», Italia) Paola Celentini (Università degli Studi di Verona, Italia) Cristiana Cervini (Alma Mater Studiorum Università di Bologna, Italia) Edith Cognigni (Università di Macerata, Italia) Daria Coppola (Università per Stranieri di Perugia, Italia) Elisa Corino (Università degli Studi di Torino, Italia) Michele Daloiso (Università degli Studi di Parma, Italia) Mariapia D'Angelo (Università «G. d'Annunzio» Chieti-Pescara, Italia) Maddalena de Carlo (Università di Cassino, Italia) Paolo Della Putta (Università del Piemonte Orientale, Italia) Giorgia Delvecchio (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Anna de Marco (Università della Calabria, Italia) Vesna Deželjin (University of Zagreb, Croatia) Pierangela Diadori (Università per Stranieri di Siena, Italia) Emilia Di Martino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, Napoli, Italia) Alessandro Falcinelli (Università Roma Tre, Italia) Giuliana Fiorentino (Università degli Studi del Molise, Italia) Francesca Gallina (Università di Pisa, Italia) Roberta Grassi (Università degli Studi di Bergamo, Italia) Giulia Grosso (Università per Stranieri di Siena, Italia) Amina Hachouf (Badji Mokhtar University, Annaba, Algeria) Elisabetta Jafrancesco (Università degli Studi di Firenze, Italia) Marie-Christine Jamet (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Zorana Kovacevic (University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina) Matteo La Grassa (Università per Stranieri di Siena, Italia) Terry Lamb (University of Westminster, London, UK) Maslina Ljubicic (University of Zagreb, Croatia) Ivan Lombardi (University of Fukui, Japan) Geraldine Ludbrook (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Maria Cecilia Luise (Università degli Studi di Udine, Italia) Sabrina Machetti (Università per Stranieri di Siena, Italia) Alessandro Mantelli (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Sandra Mardešić (University of Zagreb, Croatia) Carla Marelo (Università degli Studi di Torino, Italia) Marcella Maria Mariotti (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Giuseppe Maueri (Università degli Studi di Urbino «Carlo Bo», Italia) Patrizia Mazzotta (Università degli Studi di Bari «Aldo Moro», Italia) Marcella Menegale (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Darja Mertelj (University of Ljubljana, Slovenia) Nikita Mihaljevic (University of Split, Croatia) Eliana Moscarda Mirković (Juraj Dobrila University of Pula, Croatia) Anthony Mollica (Brock University, St. Catharines, Ontario, Canada) Johanna Monti (Università degli Studi di Napoli «L'Orientale», Italia) David Newbold (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Paolo Nitti (Università degli Studi dell'Insubria, Italia) Alberta Novello (Università degli Studi di Padova, Italia) Cristina Onesti (Università degli Studi di Torino, Italia) Gabriele Pallotti (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Italia) Mariagrazia Palumbo (Università della Calabria, Italia) Gianfranco Porcelli (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, Italia) Rosa Pugliese (Alma Mater Studiorum Università di Bologna, Italia) Simonetta Puleio (Universität Stuttgart, Deutschland) Fabio Ripamonti (University of South Bohemia in České Budějovice, Czech Republic) Fabiana Rosi (Università degli Studi di Trento, Italia) Flora Sisti (Università degli Studi di Urbino «Carlo Bo», Italia) Camilla Spaliviero (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Antonio Tagliatalata (Università degli Studi della Basilicata, Italia) Giulia Tardi (Università degli Studi di Firenze, Italia) Valeria Tonioli (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Simone Torsani (Università degli Studi di Genova, Italia) Victoriya Trubnikova (Università degli Studi di Padova, Italia) Ada Valentini (Università degli Studi di Bergamo, Italia) Francesco Vitucci (Alma Mater Studiorum Università di Bologna, Italia) Eftychia Xerou (Cyprus University of Technology, Limassol, Cyprus)

e-ISSN 2610-9557

ISSN 2610-9549

URL <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/collane/sail/>



La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione

Scritti in onore

di Carmel Mary Coonan

a cura di

Paolo E. Balboni, Fabio Caon,

Marcella Menegale, Graziano Serragiotto

Venezia

Edizioni Ca' Foscari - Venice University Press

2023

La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione. Scritti in onore di Carmel Mary Coonan
a cura di Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Marcella Menegale, Graziano Serragiotto

© 2023 Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Marcella Menegale, Graziano Serragiotto per il testo
© 2023 Edizioni Ca' Foscari per la presente



Quest'opera è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione 4.0 Internazionale
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



Any part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted
in any form or by any means without permission provided that the source is fully credited.
Qualunque parte di questa pubblicazione può essere riprodotta, memorizzata in un sistema
di recupero dati o trasmessa in qualsiasi forma o con qualsiasi mezzo, elettronico o mecca-
nico, senza autorizzazione, a condizione che se ne citi la fonte.

Edizioni Ca' Foscari
Fondazione Università Ca' Foscari | Dorsoduro 3246 | 30123 Venezia
<https://edizionicafoscari.unive.it/> | ecf@unive.it

1a edizione aprile 2023
ISBN 978-88-6969-683-1 [ebook]
ISBN 978-88-6969-684-8 [print]

Il volume è stato realizzato con il contributo del Dipartimento di Studi Linguistici e Cul-
turali Comparati dell'Università Ca' Foscari Venezia.

Hanno collaborato alla revisione dei contributi: Ada Bier, Elena Borsetto e Fabiana Fazzi.

Progetto grafico di copertina: Lorenzo Toso

La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione. Scritti in onore di Carmel Mary
Coonan / a cura di Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Marcella Menegale, Graziano Serragiotto
— 1. ed. — Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2023. — x + 246 pp.; 23 cm. — (SAIL; 26). — ISBN
978-88-6969-684-8.

URL <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/libri/978-88-6969-684-8/>
DOI <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-683-1>

La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione

Scritti in onore di Carmel Mary Coonan

a cura di Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Marcella Menegale, Graziano Serragiotto

Abstract

The volume collects the contributions of academics from various Italian universities who have worked with Carmel Mary Coonan throughout her career at Ca' Foscari University. Starting from the themes that have characterised Carmel's research interests, including Content and Language Integrated Learning (CLIL), professional development for language teachers and action research practice, the volume opens up to original methodological reflections and new lines of research in the field of educational linguistics. The relevance and variety of the studies here described confirm the lively and dynamic character of research and experimentation that shape our discipline. By questioning different language learning environments (both inside and outside language classroom), educational contexts (from kindergarten to university and beyond) and subjects (students as well as teachers), the volume highlights significant gains achieved in the field of language teaching and learning so far. At the same time, however, it makes clear the urge to further boost plurilingualism in language education, a goal that Carmel has tenaciously pursued throughout her whole career.

Keywords Educational linguistics. CLIL. Language teacher professional development. Language learning and teaching. Plurilingualism.

La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione

Scritti in onore di Carmel Mary Coonan

a cura di Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Marcella Menegale, Graziano Serragiotto

Sommario

Introduzione

Scritti in onore di Carmel Mary Coonan

Paolo E. Balboni, Fabio Caon, Marcella Menegale,

Graziano Serragiotto

3

PARTE I:

UNA DISCIPLINA IN EVOLUZIONE

Ordinari, Baroni, Maestri, Mentori

Paolo E. Balboni

17

CLIL e professione per soggetti ‘svantaggiati’

Antonella Benucci

25

La metodologia cooperativa come risorsa per il CLIL

Fabio Caon

35

Memoria, emozioni, ricordi nell’invecchiamento

Implicazioni per l’educazione linguistica degli anziani

Mario Cardona

43

‘Di necessità, virtù’: insegnamento linguistico, tecnologia e ricerca-azione al tempo del COVID-19

Uno studio di caso

Daria Coppola

53

La lingua straniera veicolare nella scuola dell’infanzia

Michele Daloiso

63

CLIL e intercomprensione in contesti minoritari

Un percorso glottodidattico per il cimbro di Luserna

Mariapia D’Angelo

73

L’insegnamento esplicito nello sviluppo della competenza pragmatica in L2/LS

Il caso dei segnali discorsivi

Anna De Marco

83

EMI (<i>English Medium Instruction</i>) all'università: occasioni di confronto tra docenti disciplinari e linguisti educativi	
Bruna Di Sabato, Marco Mezzadri	93
Comunicazione, mediazione e argomentazione in classe CLIL	
Termini e definizioni nel discorso didattico	
Silvia Gilardoni	105
CLIL e intercomprensione: due approcci compatibili al servizio della linguistica romanza	
Marie-Christine Jamet	123
Il profilo dell'insegnante di lingue minoritarie, tra standardizzazione delle competenze e varietà dei modelli scolastici	
Maria Cecilia Luise	133
Il CLIL con studenti universitari di livello linguistico avanzato	
Patrizia Mazzotta	145
Framing the Framework: Four Decades of Change in Language Teaching (and the Long March of ELF)	
David Newbold	153
Dal precettore a Duolingo: un'interpretazione linguistico-educativa e alcune considerazioni sul suo impiego e la sua efficacia	
Il corso di norvegese	
Matteo Santipolo	165
La metodologia CLIL e l'italiano a stranieri	
Graziano Serragiotto	185
The Other Side of the Moon: Content-Specific Learning in CLIL in Core and Non-Core Subjects	
Fabiana Rosi	197

PARTE II:
OMAGGIO DELLE ALLIEVE

Bisogni e preoccupazioni del corpo docente impegnato in <i>English Medium Instruction</i> (EMI) Una prospettiva italiana post-pandemia Elena Borsetto, Ada Bier	213
Musei come luoghi ideali per l'apprendimento integrato di contenuti e lingua fuori dalla classe Dalla ricerca sul CLIL al progetto MILE (Museums and Innovation in Language Education) Fabiana Fazzi	227
Venti anni di CLIL in Italia Marcella Menegale	235

Dal precettore a Duolingo: un'interpretazione linguistico-educativa e alcune considerazioni sul suo impiego e la sua efficacia

Il corso di norvegese

Matteo Santipolo

Università degli Studi di Padova, Italia

Abstract Among the most successful language self-teaching apps, Duolingo stands out due to its ease of access and simplicity of use. In this paper, after a general description of the app, an interpretation will be attempted in terms of language learning, with particular reference to the approaches, methodologies and techniques it seems to be based upon, which skills it aims to develop and with what likely results. Its pros and cons will be highlighted, taking into specific examination the Norwegian language course. In conclusion, the use of the app as a support for a structured language course will be outlined.

Keywords MALL (Mobile-assisted language learning). CALL (Computer assisted language learning). ICT. Norwegian. Language teaching approaches and methods.

Sommario 1 Premessa storica. – 2 Premessa contestuale. – 3 Alcuni dati statistici e struttura generale. – 4 Approccio glottodidattico. – 5 Il norvegese: cenni sociolinguistici e storici. – 6 Il corso di norvegese. – 7 Discussione e conclusioni.

1 Premessa storica

Nell'antica Roma l'istruzione dei giovani nobili era bilingue fin dalla prima infanzia: il bambino veniva affidato, dapprima, ad una schiava greca e, una volta raggiunta l'età scolare, imparava a leggere, scrivere e a far di conto simultaneamente in greco e latino. In seguito, avrebbe cominciato a seguire i corsi di due precettori: uno per il greco (detto *grammaticòs*) e uno per il latino (*ludi magister*) affiancati rispettivamente da un *rhetor* per il greco e da un *orator* per il latino. A supporto del lavoro di questi precettori (in pratica insegnanti privati di lingue che impiegavano per lo più un metodo che oggi definiremmo 'diretto'), a partire dal III secolo a.C. vennero anche prodotti dei veri e propri manuali bilingui (chiamati *Hermeneumata Pseudodositheana*) caratterizzati da lessici bilingui, nomenclature su base semantica (nomi di dèi e dee, vegetali, uccelli, pesci ecc.), semplici testi narrativi (ad esempio le favole di Esopo), piccoli dialoghi familiari (Titone 1980, 20-1). Per quanto riguarda il greco come lingua straniera, gli aspetti sui quali si incentrava l'insegnamento erano (Pichiassi 1999, 47-51):

- grammatica, intesa sia come struttura della frase sia come retorica e stilistica, finalizzata all'interpretazione e all'imitazione dei classici. Negli ultimi secoli prima della caduta dell'Impero la grammatica si focalizza maggiormente sull'uso, con esercizi di declinazione e coniugazione e sulla sintassi. Il modello di riferimento sono comunque sempre i classici della letteratura;
- esercizi di lingua, incentrati soprattutto sulla memorizzazione di frasi e dialoghi o sulla trasformazione (detta *chria*) morfologica e sintattica: «l'allievo doveva trasformare non soltanto il sintagma da un caso all'altro, ma anche dal singolare al plurale» (Pichiassi 1999, 49);
- ortografia, che oltre alla corretta scrittura delle parole, comprendeva anche la loro semantica e l'etimologia;
- lessico, che già nell'antica Roma era basato sulla frequenza d'uso;
- lettura, che era perlopiù ad alta voce ed aveva lo scopo, tra l'altro, di migliorare la pronuncia;
- traduzione, sempre verso il latino, finalizzata alla comprensione della lettura.

Questa rapida carrellata relativa al ruolo del precettore nell'antica Roma e ad alcuni aspetti dell'educazione linguistica dell'epoca può forse apparire ingiustificata, se non addirittura fuori luogo, in un articolo dedicato ad una moderna tecnologia di insegnamento linguistico, ma, come vedremo, sembra, anche se non è dato sapere se in modo consapevole o meno, stare alla base di molte caratteristiche della metodologia impiegata dalla app Duolingo oggi.

2 Premessa contestuale

L'idea di una app gratuita per l'insegnamento delle lingue venne pre-annunciata per la prima volta dal suo fondatore Luis von Ahn (all'epoca professore associato di Computer Science presso la Carnegie Mellon University di Pittsburgh) nel corso di una conferenza TEDx¹ nell'aprile del 2011 per essere poi ufficialmente lanciata nel giugno 2012.

Per comprendere la natura e la filosofia della app, riteniamo possa essere utile sottolineare come il suo ideatore sia stato anche l'inventore di altri tre 'strumenti' o concetti che hanno avuto un impatto notevole sulla vita di milioni di individui:

- la locuzione *human computation* che descrive metodi in grado di risolvere problemi non risolvibili né dai soli uomini né dalle sole macchine, mediante la combinazione delle capacità cognitive umane con la tecnologia del computer. Da questa intuizione è scaturito il sistema di
- CAPTCHA (Completely Automated Public Turing test to tell Computers and Humans Apart), acquistato da Google nel 2009, una misura di sicurezza nota come autenticazione *Challenge/Response*. Il test CAPTCHA protegge gli utenti di un servizio dallo *spam* e dalla decriptazione delle password chiedendo loro di superare un semplice test che prova che l'utente è una persona e non un computer che sta tentando di violare un account protetto da password. A questa prima versione, come spiega lo stesso von Ahn nel TEDx citato sopra, ne ha fatto seguito una seconda, denominata ReCAPTCHA, che utilizzando la digitazione di CAPTCHA contribuisce anche alla digitalizzazione di libri. Per far ciò ReCAPTCHA presenta due parole da digitare, una conosciuta dal computer, l'altra no, partendo dal presupposto che se l'utente identifica correttamente la prima, riuscirà a identificare correttamente anche la seconda, che è quella che serve alla digitalizzazione. L'ipotesi sarà ulteriormente avvalorata quando diversi utenti saranno d'accordo sulla stessa ortografia.
- Sempre collegato al concetto di *human computation* è quello di *Games With A Purpose* (GWAP), detta anche *gamification* che impiega elementi tipici del gioco per risolvere problemi non correlati al gioco. Come ricordato da Shortt et al. (2021, 3):

Gamification involves using game-based mechanics, aesthetics, and game thinking to engage people, motivate action, promote learning, and solve problems (Kapp 2012). Gamification implements game elements and ideas in contexts other than games

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=cQl6jUjFjp4>.

themselves to increase commitment and influence participant behavior (Marczewski 2013).

Nah et al. (2013, 100-1) hanno individuato 5 caratteristiche della *gamification*:

- a. Goal orientation or setting an objective;
- b. Achievement or the experience of success;
- c. Reinforcing certain behaviours in response to outcomes;
- d. Competition to encourage performance motivation, and
- e. Fun orientation to ease stress and increase engagement.

È a partire da tutte queste premesse che Luis von Ahn cerca una strada per tradurre il web dall'inglese ad altre lingue, considerando che farlo tramite computer non garantisce ancora la certezza della correttezza del risultato ed impiegare dei traduttori professionisti comporterebbe costi insostenibili.² Era quindi necessario trovare un sistema alternativo che coinvolgesse dei bilingui e li motivasse. Poiché nel 2011, circa 1,8 miliardi di persone in tutto il mondo studiavano una lingua straniera, l'idea era di intercettarne quanti più possibili per far tradurre loro gratuitamente i testi attraverso una app che, in cambio, insegnasse loro una lingua straniera (minuto 13.15 del TEDx: «Learning by doing», «Fair Business Model for Language Education»). Un tale modello di app viene definito, dal punto di vista commerciale, *Freemium Business* e prevede una versione base gratuita e una versione 'premium' a pagamento. Va da sé che non si trattava di bilingui veri e propri ma di potenzialmente aspiranti tali. La mancanza o la scarsità di competenze dei livelli iniziali sarebbe stata compensata dal confronto tra le traduzioni proposte da un numero enorme di utenti, motivati dalla veste ludica della app che viene denominata *Gamified mobile-assisted language learning* (MALL) definibile come una sottocategoria di *Mobile Learning*, ossia un tipo di apprendimento che è mediato da un dispositivo mobile che non richiede all'utente di trovarsi in una specifica località geografica (Shortt et al. 2021).

3 Alcuni dati statistici e struttura generale

Con oltre 500 milioni di utenti diffusi in 194 Paesi (Blanco 2021) Duolingo è oggi senz'altro la app più utilizzata al mondo per l'apprendimento di una lingua straniera. Al dicembre del 2021 (ultimi dati uffii-

² Al minuto 15.06 del già citato TEDx Luis von Ahn stima che per tradurre Wikipedia dall'inglese allo spagnolo servirebbero circa 50 milioni di dollari.

ciali disponibili) Duolingo offriva 100 corsi per l'insegnamento di 40 lingue, incluse il latino, l'esperanto, e le lingue di fantasia *klinton* (la lingua di *Star Trek*) e *l'alto valyriano* (la lingua de *Il trono di spade*).

La maggior parte delle lingue vengono insegnate attraverso l'inglese (38), seguito da spagnolo (10), cinese e francese (6), italiano,³ tedesco e arabo (4).

Va da sé che numeri di tale entità possono rappresentare una interessante fonte di informazione in merito agli interessi linguistici della popolazione mondiale, per quanto non siano in grado di dirci a che livello di competenza le lingue vengano effettivamente apprese (si veda a tal proposito Blanco 2021).

La app può essere scaricata gratuitamente su Android e iOS o essere utilizzata tramite web via computer. L'iscrizione che coincide con la creazione di un account avviene attraverso l'inserimento del proprio indirizzo e-mail, di una password e di un nome (anche fittizio). Subito dopo viene richiesto di scegliere il corso di quale lingua che si intende seguire (selezionando, ove possibile, anche la lingua da utilizzare come medium). Nel caso in cui si abbia già una qualche competenza nella lingua è anche possibile sottoporsi ad un *placement test* che consente di essere poi indirizzati direttamente al livello più adeguato. In caso contrario si comincia come principianti assoluti. Prima di iniziare il corso viene quindi chiesto di fissare la quantità di tempo minima quotidiana che gli si intende dedicare da cui dipende la quantità minima di *experience points* (XP) che si vogliono raggiungere ogni giorno, ottenendo in tal modo punti extra. Oltre alla veste grafica, molto semplice, ma accattivante (con alcuni personaggi in forma di disegni semoventi e parlanti – si vedano le figure nei paragrafi successivi), è questo il primo elemento di *gamification* con cui l'utente si confronta.

Altri importanti elementi di *gamification* sono:⁴

- cuori: che rappresentano le 'vite' che si hanno a disposizione. In partenza sono 5 e ne viene sottratto uno per ogni errore. C'è la possibilità di recuperarne 2 facendo una lezione di ripasso di quelle già svolte e completate o di acquistarne altri attraverso le
- gemme e i lingotti: le prime sono la moneta virtuale per tutti gli utenti iOS e Android, i secondi per gli utenti web. Si guadagnano gemme o lingotti completando le lezioni e raggiungendo l'obiettivo giornaliero di XP. Gemme e lingotti possono essere utilizzati anche per fare acquisti nel negozio sull'app e sul web. Possono essere usati per acquistare alcuni articoli come

³ Per l'italiano come lingua medium sono attualmente disponibili corsi di inglese, tedesco, spagnolo e francese.

⁴ <https://support.duolingo.com/hc/it/categories/200280540-Cos-%C3%A8-Duolingo>.

ad esempio Congelazioni slancio, Ricariche vite o Scommesse sullo slancio, oltre ad 'abiti' per il gufo [fig. 1] simbolo della app.

- livelli corona: ogni lezione all'interno di una unità di studio ha un 'Livello corona' associato. Quando aumenta il livello di un'unità si guadagna una corona, e gli esercizi diventano sempre più difficili. Si può decidere di approfondire le unità e aumentarne il livello o continuare su altre unità e imparare nuovi contenuti.
- Slancio: il numero di giorni consecutivi in cui si è completata almeno una lezione.
- Conquiste: sono dei 'titoli' (Incendiario, Grande saggio, Studioso, Regale Cecchino, Conquistatore, Vincitore, Leggendaro, Stratega, Socievole, Eroe del weekend, Fotogenico, Challenger) che vengono riconosciuti sulla base, ad esempio del numero di parole apprese, di livelli superati, di XP conquistati ecc.
- Classifiche e leghe: le classifiche permettono di gareggiare con altri studenti all'interno di una lega e vengono stilate sulla base degli XP conquistati. I primi classificati di ogni lega vengono promossi alla lega successiva la settimana seguente. Gli ultimi classificati, invece retrocederanno a quella precedente. Le classifiche settimanali hanno inizio la domenica pomeriggio/sera, a seconda del fuso orario. Esistono 10 leghe: Bronzo, Argento, Oro, Zaffiro, Rubino, Smeraldo, Ametista, Perla, Ossidiana e Diamante.
- La competizione diventa quindi un elemento motivazionale, per quanto non collaborativo ma conflittuale.
- Feedback: dopo ogni esercizio viene fornita la risposta corretta.
- Sfide: per aumentare il numero di punti si possono accettare delle sfide lanciate dal sistema di solito al termine di ogni blocco di mini-lezioni (maggiore livello di difficoltà, più attività da svolgere ecc.).



Figura 1 Logo di Duolingo

Una lettura pedagogica generale della *gamification* all'interno della metodologia prevalente di Duolingo, che analizzeremo nel paragrafo successivo, ci porta ad avanzare l'ipotesi che essa sia una sorta di 'antidoto' alla noia che può subentrare in presenza di attività tendenzialmente ripetitive e, seppure variate nei contenuti, sempre uguali a sé stesse nella forma.

4 Approccio glottodidattico

Da un punto di vista prettamente glottodidattico Duolingo impiega principalmente la metodologia della traduzione bidirezionale (da lingua medium a lingua target e viceversa) e approcci di ispirazione neo-comportamentista. Completamente assenti sono riflessioni di tipo grammaticale (che erano però in qualche modo disponibili nei forum di discussione rimossi nella primavera del 2022, a quanto pare, per difficoltà di gestione). Un qualche spazio, seppure minimo e poco accurato, lo trova la pronuncia, che viene proposta, nelle intenzioni degli ideatori, attraverso mini dettati di brevi frasi che si possono riascoltare a velocità naturale o rallentata un numero infinito di volte; e mediante la ripetizione di altrettanto brevi frasi (spesso esattamente le stesse) che vengono lette dal sistema talvolta con la possibilità di vedere il testo talvolta senza. All'apprendente viene quindi chiesto di leggere tipo 'karaoke' e registrate: l'algoritmo segnalerà poi, evidenziandole nel testo scritto, quando presenti, quali parole sono state pronunciate correttamente e quali invece no, fino ad un massimo di tre tentativi, falliti i quali viene tolto un 'cuore'. Grande rilevanza viene data al lessico, organizzato per campi semantici (si veda § 6) che, sempre grazie all'algoritmo viene ripresentato in una logica 'a spirale' attraverso le unità e le lezioni, focalizzandosi sulle parole o le locuzioni con cui sono stati commessi più errori. Anche solo da questa sintetica descrizione si comprende che sia le abilità produttive che quelle ricettive vengono prese in considerazione, ma si tratta soprattutto di abilità primarie: con l'eccezione dello scrivere sotto dettatura, le abilità integrate (specie quelle dialogiche) sono invece assenti. Pure la dimensione culturale trova spazio limitato e perlopiù iconografico di non sempre facile decifrazione per mezzo delle scelte lessicali che, talvolta, non sembrano peraltro basate su criteri di frequenza e occorrenza statistica (tra i primi animali di cui si impara il nome nel corso di norvegese, si veda § 6, compare, oltre al prevedibile orso *bjørn* e all'alce *elg*, ai classici cane *hund* e gatto *katt*, anche il meno atteso ragno *edderkopp*; si veda **fig. 2**). Da tutto questo appare evidente che un ruolo importante lo giocano i processi di memorizzazione che vengono attivati per lo più tramite la ripetizione di parole e strutture decontestualizzate.

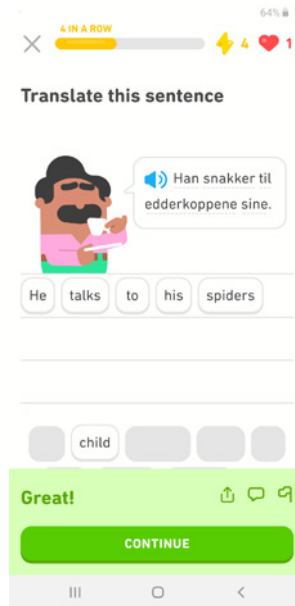


Figura 2 Screenshot di Duolingo

Completamente assenti risultano le dimensioni pragmatica e socio-linguistica, e questo come conseguenza della mancanza di contestualizzazione delle frasi e del lessico.

Le attività proposte sono:

- traduzioni bidirezionali, sia libere che con scelta di parole predate con uno o due distrattori;
- esercizi sullo spelling;
- abbinamento di parole con traduzione;
- abbinamento di immagini e parole;
- mini-dettati;
- domande con risposte a scelta multipla;
- completamenti e riempimenti di spazi a partire da ascolto o traduzione;
- ascolto, ripetizione e registrazione di brevi frasi.

Il grado di tolleranza massimo per gli 'errori' si riscontra per le attività relative alla pronuncia.

Molto apprezzabile è la capacità dell'algoritmo di riproporre, anche in lezioni successive all'interno della stessa Unità, le frasi nelle quali si sono commessi errori, in modo da poterle correggere e, auspicabilmente, ricordare nella forma corretta.

Molto complessa e controversa è la questione del livello di competenza che è teoricamente possibile riuscire a raggiungere attraverso

i corsi offerti da Duolingo. La premessa è che non tutte le lingue sono sviluppate allo stesso livello. Ciò detto, a tal proposito, molto interessante è una delle relazioni annuali pubblicate sul proprio sito dalla app (Jiang et al. 2021). Lo studio è basato su un campione di 208 apprendenti adulti di spagnolo e 132 di francese in 58 Paesi con nessuna competenza precedente nelle lingue prescelte e che hanno completato sette unità di Duolingo usando l'inglese come medium e aventi come loro unica fonte di apprendimento la app. Il risultato medio si attesta su un livello B1 del QCER equivalente a un *intermediate* del ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages), arrivando ad equiparare la competenza a quella degli studenti al quinto semestre delle università americane, perlomeno per quanto riguarda le abilità di *reading, writing e listening*. Nello studio viene comunque precisato che:

Although most Duolingo lessons focus on vocabulary and grammar at the sentence level, the findings of this study demonstrate that learners were able to transfer discrete linguistic knowledge to integrative tasks such as reading and listening comprehension, as well as speaking. (Jiang 2021, 8)

Lo stesso sito di Duolingo risponde alla domanda esplicita.

Can you become fluent with Duolingo?

'Fluent' is a misleading way to measure how well you know a language, because it implies there is an endpoint to learning it. In fact, there's no test or language criteria for deciding if someone is 'fluent', and language learning experts instead talk about proficiency. You might aspire to 'fluency', but 'comfortable' might be what you're really getting at - and you can feel comfortable even as a beginner, depending on your goals! The language you need to travel as a tourist for a week is really different from the language needs of a professional in the workplace. At Duolingo, we're developing our courses to get you to a level called B2, at which you can get a job in the language you're studying. Reaching that kind of proficiency requires dedication, varied practice opportunities, and a lot of time [...]. Rather than focusing on fluency as an end in itself, we believe in taking a more nuanced approach that relates to learners' own goals. Because learners often have particular goals in mind when studying a new language, what counts as success for one learner might look pretty different from the finish line for another. [...]. At Duolingo, we use the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) to set goals for different proficiency levels when we design our courses.⁵

⁵ <https://support.duolingo.com/hc/en-us/articles/360056797071-Can-you-become-fluent-with-Duolingo->

È evidente lo scopo promozionale del testo, ma è altrettanto interessante la prospettiva che sottende alle scelte intraprese nell'allestimento della app.

Nel paragrafo 7, forniremo alcune altre considerazioni in merito a questi aspetti.

Al termine di ogni settimana è possibile farsi inviare una e-mail con le statistiche di quanto si è fatto (nuove parole con cui si è entrati in contatto, ore di utilizzo, progressi ecc.) che può essere molto utile per una sorta di riflessione glottomatetica.

A completamento di questa descrizione generale di Duolingo, va detto che sono disponibili a partire dalla app anche articoli di carattere scientifico-divulgativo relativi ad aspetti specifici del suo funzionamento: ad esempio in merito ai criteri di valutazione, alle lingue più studiate tramite la app a livello planetario ecc.

5 Il norvegese: cenni sociolinguistici e storici

Tra le lingue scandinave, il norvegese è probabilmente una di quelle sociolinguisticamente più interessanti. Per quanto la Norvegia sia un Paese ufficialmente bilingue (norvegese e sami),⁶ vi sono di fatto due varianti standard della lingua più diffusa, entrambe ufficiali il *nynorsk* 'nuovo norvegese' e il *bokmål* 'lingua libresca', che coesistono in un rapporto non diglottico. Il *bokmål* è la lingua della stampa nazionale, della maggioranza dei libri, specie delle traduzioni da lingue straniere, della scuola. Il *nynorsk* è usato nella stampa locale, soprattutto nella parte occidentale del Paese, nella poesia e nella letteratura rurale. Tutti i documenti ufficiali vengono redatti in entrambe le lingue; i bambini imparano a leggere e scrivere in entrambe le lingue; i programmi radio-televisivi possono essere indistintamente nell'una o nell'altra. L'intelligibilità tra le due varianti è pressoché assoluta per i parlanti nativi, ma molto complessa per gli apprendenti stranieri. Solo per dare un'idea si veda il seguente esempio:

⁶ A voler essere precisi la situazione è in realtà più complessa: «Norwegian is spoken by a majority close to 100 % in the kingdom of Norway (which at present contains around 5 million inhabitants), although a few tens of thousands have other languages as their first language. In the first place the national minorities: *Sámi* (spoken in three varieties which function as separate languages: North *Sámi*, Lule *Sámi* and South *Sámi*) and *Kven* (a variety of Finnish which is now acknowledged as a separate language), all of these mainly spoken in Northern Norway, and the so-called *Rom* languages, which are used by a few hundreds. The groups using these languages are acknowledged by law as national minorities (the *Sámi* have a special status as 'aboriginal people' - *urfolk*). In addition, there are many 'immigrated languages' which have entered the country since the 1960s, and there is the sign language of the deaf (about 3000 users)» (Vikør 2015).

«Vengo presto»: *Jeg kommer snart* (bokmål)
Eg kjem snart (nynorsk)

A queste due lingue ufficiali vanno poi aggiunti una serie di dialetti locali, che, oltre che per il lessico, si differenziano molto tra loro e dal *nynorsk* a cui 'guardano' come lingua di riferimento, soprattutto dal punto di vista fonetico.

Per quanto riguarda il parlato, in genere la forma più neutra è quella che viene definita 'norvegese orientale urbano' (*østnorsk standard*), basata sul *bokmål* scritto. Sebbene non sia un dialetto in senso stretto, è il più facile da imparare in quanto viene usato più spesso in TV, alla radio e in altri mezzi di comunicazione. È anche il più vicino al dialetto della regione di Oslo e dell'est.

Questa articolata e complessa situazione è il risultato di una pianificazione e di una politica linguistica che ebbe inizio nel 1814, quando la Norvegia conquistò l'indipendenza dalla Danimarca dopo oltre tre secoli di dominazione. In tutto quel periodo la lingua ufficiale era stata il danese, e i dialetti norvegesi, data la loro prosimità storica col danese, erano diventati eteronimi di tale lingua. Al momento dell'indipendenza mancava quindi uno standard norvegese. All'epoca esisteva quindi una vera diglossia: le classi alte usavano il danese con influssi dal norvegese (specie per quanto riguardava la pronuncia), le classi basse usavano dialetti norvegesi, con sporadici influssi dal danese. Allo scopo di creare coesione interna da un lato e distacco dalla dominazione danese dall'altro, il governo intraprese una politica bidirezionale: 'norvegizzazione' del danese delle classi alte (che diede vita al *riksmål*, 'lingua di stato', diventato poi l'attuale *bokmål*); 'fusione' dei dialetti rurali norvegesi (specie quelli occidentali ritenuti meno esposti all'influsso danese) che produsse il *landsmål* 'lingua della campagna', ribattezzato *nynorsk* nel 1885. Da allora le due lingue, prodotte di interventi sui rispettivi *corpora*, hanno continuato il lento processo di convergenza (il cosiddetto *samnorsk* 'norvegese comune'), senza, tuttavia, arrivare a diventare la stessa lingua e godendo oggi, come detto, di pari diritti (cf. Santipolo 2021, 37-8).

Tradizionalmente quando il norvegese viene insegnato come LS, il modello di riferimento che viene preso è il *bokmål*, con qualche sporadica apertura verso il *nynorsk*. Diverso, ovviamente, quando si studi la lingua come L2, nel qual caso lo spazio dedicato alla variante o dialetto locale è inevitabilmente maggiore.

6 Il corso di norvegese

Il corso di lingua norvegese offerto da Duolingo, si riferisce al *bokmål*, sebbene, specie nelle registrazioni, talvolta emergano differenze a se-

conda della voce parlante (tra le più comuni la pronuncia della <g> in contesti in cui non sarebbe prevista, ad esempio in *og* 'e').

Il corso è disponibile solo per parlanti di lingua inglese e la varietà di riferimento predefinita per questa lingua è quella americana. Ciononostante, il sistema è predisposto per accettare anche la variante britannica:

Lessico

Vi er på ferie:	We are on vacation (holiday)
Bukser:	pants (trousers)
Film:	movie (film)
Genser:	sweater (jumper)

Spelling

Farge:	color (colour)
Nabo:	neighbor (neighbour)

Struttura

Har du bøker?: Do you have books? (have you got books?)

Ciò significa che, in caso di errore, il sistema offre come risposta esatta predefinita quella in inglese americano, ma nel caso in cui la risposta sia stata data usando l'inglese britannico il sistema non lo segnala come errore. Oltre che da questioni di nascita della app (Duolingo è statunitense), è verosimile ritenere che la scelta sia giustificata anche in un quadro di geopolitica linguistica su scala mondiale.

Il corso si compone di 8 unità, per un totale di 172 lezioni [tab. 1], ciascuna delle quali prende in esame *skills* grammaticali (ad esempio: 'Definites', 'Present', 'Future' ecc.), semantico-lessicali e situazionali (ad esempio: 'The Cafe', 'Home', 'Vacation'), e culturali, in senso molto ampio (ad esempio: 'Nordics', 'Religion', 'Politics' ecc.).

Ogni lezione è composta da cinque livelli e all'interno di ogni livello c'è un numero variabile di micro-lezioni con un numero fisso di 17 esercizi o attività che si svolgono generalmente in un tempo compreso tra 4 e 10 minuti a seconda del livello di difficoltà a cui si trovano all'interno dell'Unità. Il numero variabile di micro-lezioni va da 3 a 6.

Tabella 1 Contenuti delle lezioni del corso di norvegese

Unit	Numero lezioni	Skills
1	10	1. Intro; 2. What?; 3. Greetings; 4. Actions; 5. Animals 1; 6. Phrases; 7. Food 1; 8. People 1; 9. Definites; 10. Plurals
2	25	1. Def. Plur.; 2. Present; 3. The Café; 4. Counting; 5. Casual 1; 6. Possessive; 7. That/Those; 8. Family 1; 9. Location 1; 10. Style 1; 11. Food 2; 12. Motion; 13. Prep.; 14. This/These; 15. Adjectives; 16. Location 2; 17. Qualities; 18. Ownership; 19. Colours; 20. Shopping 1; 21. Leisure; 22. Present 2; 23. Family 2; 24. Feelings 1; 25. Work 1
3	26	1. Infinitive; 2. Vacation; 3. Plans; 4. People 2; 5. People 3; 6. Determiners; 7. Days; 8. Questions; 9. Present 3; 10. Time 1; 11. Work 2; 12. Conjunctions; 13. Adverbs 1; 14. Imperative; 15. Places; 16. Infinit. 2; 17. Animals 2; 18. Requests; 19. Time 2; 20. Objects; 21. Home; 22. Compounds; 23. Health 1; 24. Bedroom; 25. Hygiene; 26. The Farm
4	26	1. Shopping 2; 2. Marriage; 3. Determ. 2; 4. People 4, 5. Adverbs 2; 6. Work 3; 7. The year; 8. Present 4; 9. Nature 1; 10. Endings; 11. Past 1; 12. Transit 1; 13. Numbers; 14. Rel. pron.; 15. School 1; 16. Prediction; 17. Hope; 18. Compare 1; 19. Past 2; 20. Order; 21. Nordics; 22. Pharmacy; 23. Shapes; 24. Travel; 25. Casual 2; 26. Europe
5	25	1. Abstract 1; 2. School 2; 3. Past 3; 4. Reactions; 5. Numbers 2; 6. Computers; 7. The News; 8. Nightlife; 9. Verbs; 10. Compare 2; 11. Pres. Per.; 12. Passive; 13. Adj. 2; 14. The World; 15. Work 4; 16. Compare 3; 17. Pres. P. 2; 18. The Garden; 19. Work 5; 20. Thought; 21. Theatre; 22. The Museum; 23. Measure 1; 24. Children; 25. Modals
6	25	1. Past Perf.; 2. Philosophy; 3. Review; 4. Space; 5. Destiny; 6. Passive 2; 7. Future; 8. Sports; 9. Exercise; 10. Weather; 11. Games; 12. Literature; 13. Abstract 2; 14. Religion; 15. Music; 16. Emergency; 17. Art; 18. Politics 1; 19. Health 2; 20. Media; 21. Health 3; 22. Politics 2; 23. Online; 24. Measure 2; 25. Conflict
7	18	1. Law 1; 2. Pres. Par.; 3. Science; 4. Law 2; 5. Condition.; 6. Fut. Perf.; 7. Nature 2; 8. The City; 9. School 3; 10. Transit 2; 11. Style 2; 12. Identity; 13. Work 6; 14. Food 2; 15. Feelings 2; 16. Adverbs 3; 17. Banking; 18. The Body
8	17	1. Cooking; 2. Tools; 3. Romance; 4. Nature 3; 5. Continuous; 6. Adj. 3; 7. Pass. Par.; 8. Dessert; 9. The Sea; 10. Fut. Pret.; 11. Absence; 12. Materials; 13. Bugs; 14. Symbols; 15. Fantasy; 16. Language; 17. Celebrate

Come già segnalato, gli aspetti culturali sono assenti, se non in forma di lessico o brevi frasi che rivelano aspetti della società di cui la lingua è veicolo [figg. 3-5].

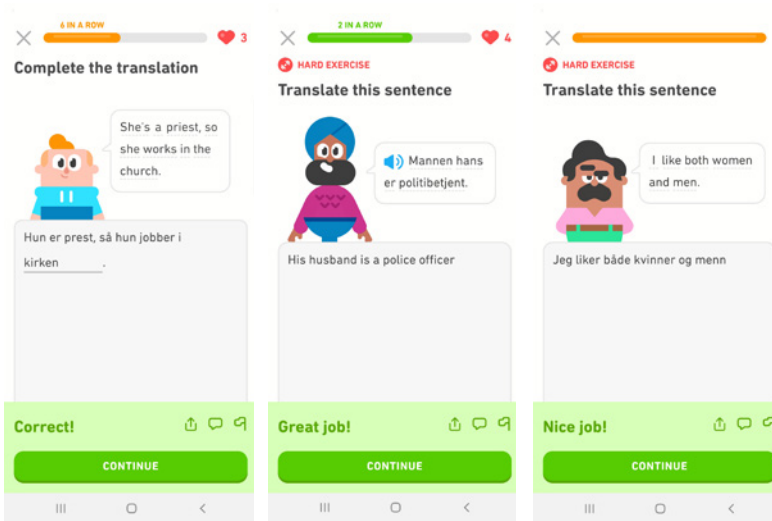


Figura 3

Figura 4

Figura 5

Dalla figura 3 si comprende che in Norvegia vi è la possibilità per le donne di diventare preti, da cui si desume che deve trattarsi di una chiesa protestante. Dalle figure 4 e 5 si può invece presumere che nel Paese siano permessi i matrimoni omosessuali e vi sia apertura rispetto alle scelte sessuali personali.

Interessante è l'esempio della parola *hytte* che ricorre frequentemente e viene tradotta in inglese con *cabin*. Ciò che essa veicola nell'immaginario collettivo norvegese, tuttavia, non è traducibile con una sola parola: la *hytte* tradizionale è infatti solitamente una casa di piccole dimensioni costruita in legno, spesso dipinta di rosso. Si trova in campagna o nella foresta e offre un comfort piuttosto spartano. L'acqua corrente e l'elettricità, nella maggior parte dei casi, non fanno parte dei servizi disponibili e l'arredamento è costituito solo da un tavolo, qualche sedia, un letto e una stufa a legna per mantenere l'interno sufficientemente caldo in inverno. La stima è che ce ne siano 400.000 in Norvegia, a fronte di una popolazione di 5.000.000 di abitanti. Queste informazioni non sono deducibili dalla app ed è solo attraverso una guida esterna che potrebbero essere recuperate da un apprendente. Solo un po' più trasparenti sono invece le relazioni familiari, per esempio nella distinzione che si fa tra nonni paterni o materni (*farfar/farmor* vs. *morfar/mormor*) che non trova riscontro né in inglese né in italiano.

Malgrado quanto dichiarato da Van Ahn nel TEDx sopracitato, anche a distanza di dieci anni dalla sua nascita, Duolingo non è riuscito a creare una vera contestualizzazione dei testi proposti. Come conseguenza, non mancano esempi di frasi che, sebbene grammaticalmente corrette, appaiono perlomeno poco verosimili, se non addirittura

tura surreali, spesso generando ilarità, presumibilmente non voluta, ma che forse favorisce la memorizzazione del lessico. A questo proposito si vedano le figure 6-13.

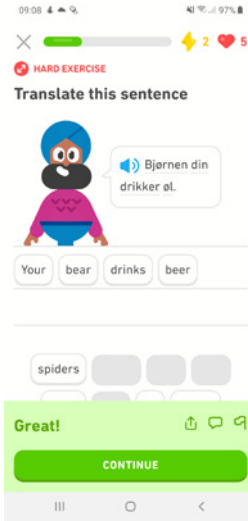


Figura 6

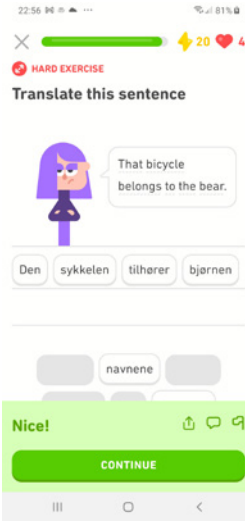


Figura 7

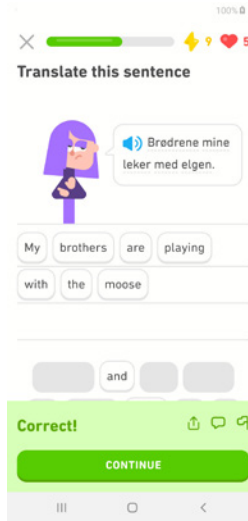


Figura 8

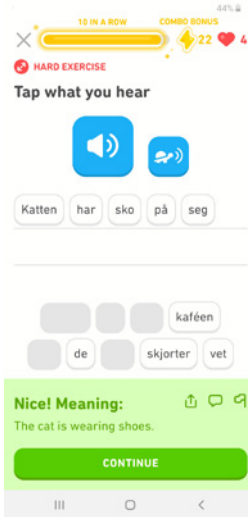


Figura 9

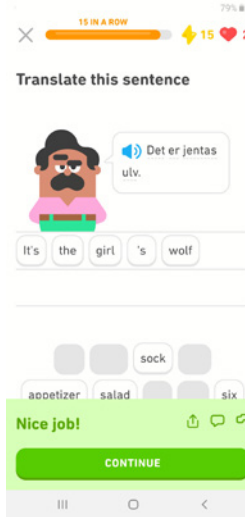


Figura 10

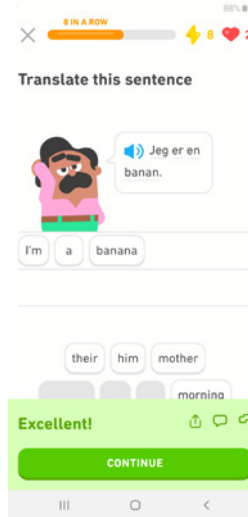


Figura 11

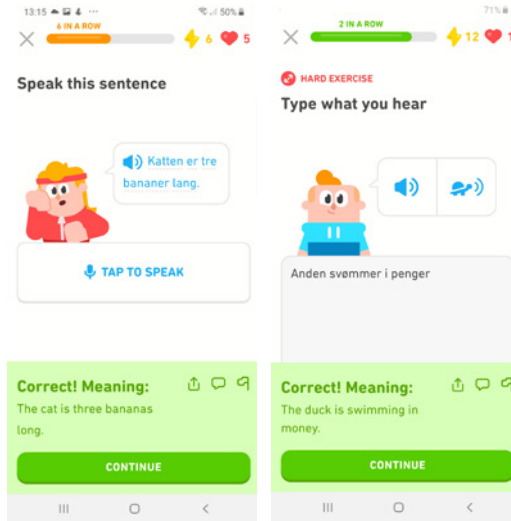


Figura 12

Figura 13

In alcuni casi la memorizzazione può essere facilitata dalla costruzione di assonanze e consonanze (*Barnebarna bærer bare bøkene*: 'i nipoti portano solo i libri'), per quanto a discapito della significatività del significato.

Va sottolineato che l'acquisizione del norvegese appare relativamente più semplice utilizzando l'inglese come lingua medium rispetto a come sarebbe partendo dall'italiano: non solo per una ovvia vicinanza lessicale, ma anche per una certa somiglianza strutturale (cf. Caruana 2021). Ovviamente il lessico riveste un ruolo importante in questo senso, e la sua acquisizione può essere ulteriormente favorita dalla conoscenza del tedesco e, in parte, dello stesso italiano (ad esempio: *gir opp*: ingl. 'give up'; *betale*: ted. 'bezahlen', *trist*: it. 'triste').

7 Discussione e conclusioni

L'efficacia di Duolingo è stata spesso oggetto di riflessione e valutazione, soprattutto per quanto riguarda il vocabolario (si vedano Ajisoko 2020; Hernadijaya 2020). E, come è prevedibile, non sono mancati sia gli apprezzamenti che le critiche. In particolare, si segnala l'opinione di Krashen che, in merito alla app, sottolinea:

There is a great deal of evidence showing that conscious learning does not produce true language competence. Among this evidence is the consistent finding that methods that promote subconscious language acquisition are far more effective than traditional

methods on communicative tests and are slightly more effective or just as effective on tests of grammar [...] Efficiency studies of the impact of comprehensible input (gains per unit of time) also reveal a superiority for acquisition-oriented methods over skill-based methods. (Krashen 2014)

Questa affermazione ci pare solo parzialmente condivisibile: da un lato perché il ruolo dell'apprendimento consapevole è stato di recente rivalutato (cf. Santipolo 2018) e dall'altro perché le metodologie impiegate in Duolingo non implicano una didattica diretta della grammatica e perché l'importanza delle abilità è stata dallo stesso Q CER anch'essa riconsiderata elevandola allo stesso livello dell'acquisizione nel senso attribuito da Krashen a questo termine.

Sulla base della nostra esperienza diretta e di quanto descritto nei paragrafi precedenti, ci trova molto più concordi quanto sostenuto da Garcia (2013):

The level of satisfaction seems higher for those working on the first levels, and diminishes as they advance. The same will happen to most language learning packages. Language can be better controlled and feedback can be offered with more precision in the first lessons, as pointed out. Furthermore, beginner learners will notice the difference between having zero knowledge and some knowledge of the language being learned, but their level of excitement will plateau once they don't feel they advance at the same speed.

A nostro avviso Duolingo si presta ad essere impiegata come app di supporto a un corso vero e proprio in sostituzione di compiti per casa e/o come supporto alla motivazione grazie alla *gamification*, per ampliare e fissare lessico e strutture in maniera ripetitiva ma ludica.

Del resto, è lo stesso Duolingo a suggerire questa possibilità attraverso il servizio *Duolingo for schools*,⁷ che mette gli insegnanti di lingue che si registrano assieme alla loro classe di seguire i progressi e le attività che gli studenti svolgono sulla app a integrazione delle lezioni scolastiche.

Allo nostra stessa conclusione sembrano andare anche le riflessioni di Munday (2016):

Duolingo can still be a valid addition to any course, online or face-to-face, since students are able to review the language at their own level. It should not represent more than 15% of any course grade and [...] is more recommended for beginners.

⁷ <https://schools.duolingo.com/>.

E ciò a dispetto, oltre che dei limiti già evidenziati, anche di alcuni:

drawbacks [...] which were also noticed by students. One of them is the accuracy of its translations, which may not always be exact or which sometimes do not accept other versions.

Inoltre, malgrado la scarsità di attività comunicative, è verosimile ritenere che vi siano comunque ricadute positive sul piano comunicativo. Considerata la tipologia di attività che propone, molto simili a quelle in uso nell'antichità illustrate nel paragrafo 1, Duolingo potrebbe quindi costituire una sorta di aiuto al lavoro del precettore-insegnante. In alternativa, ben si presta come strumento autodidattico per un apprendente dotato di una pregressa competenza glottomatica, quindi non necessariamente bilingue, né con precompetenze nelle lingue che sta studiando tramite la app, ma in grado di coglierne sfruttarne e ampliarne il potenziale in maniera autonoma.

Bibliografia

- Ajsoko, P. (2020). «The Use of Duolingo Apps to Improve English Vocabulary Learning». *iJET. International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(7), 149-55. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i07.13229>.
- Blanco, C. (2021). «2021 Duolingo Language Report». *Duolingo Blog*, 6 December. <https://blog.duolingo.com/2021-duolingo-language-report/>.
- Caruana, S. (2021). «Conosco l'italiano, allora mi sarà facile imparare lo spagnolo: capire e apprendere lingue simili è davvero facile?». *Linguisticamente*. <https://www.linguisticamente.org/conosco-litaliano-allora-mi-sara-facile-imparare-lo-spagnolo-capire-e-apprendere-lingue-simili-e-davvero-facile/>.
- Garcia, I. (2013). «Learning a Language for Free While Translating the Web. Does Duolingo Work?». *International Journal of English Linguistics*, 1, 19-25. <https://doi.org/10.5539/ijel.v3n1p19>.
- Hernadijaya, N.S. (2020). «The Use of Duolingo Application to Enhance Junior High School Student's English Vocabulary». *RETAIN. Research in English Language Teaching in Indonesia*, 8(2), 17-24.
- Jiang, H. et al. (2021). *Seven Units of Duolingo Courses Comparable to 5 University Semesters in Reading and Listening*. Duolingo Research Report 21-03. <https://duolingo-papers.s3.amazonaws.com/reports/duolingo-intermediate-efficacy-whitepaper.pdf>.
- Kapp, K.M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Krashen, S. (2014). «Does Duolingo 'Trump' University-Level Language Learning?». *International Journal of Foreign Language Teaching*, 1, 13-15.
- Marczewski, A. (2013). *Gamification: A Simple Introduction*. Surrey: self-published.
- Munday, P. (2016). «The Case for Using Duolingo as Part of the Language Classroom Experience». *RIED: Revista iberoamericana de educación a distancia*, 19(1), 83-101. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.14581>.

- Nah, F.F.H.; et al. (2013). «Gamification of Education Using Computer Games». Yamamoto, S. (ed.), *International Conference on Human Interface and the Management of Information*. Berlin; Heidelberg: Springer, 99-107. http://doi.org/10.1007/978-3-642-39226-9_12.
- Pichiassi, M. (1999). *Fondamenti di Glottodidattica. Temi e problemi della didattica linguistica*. Perugia: Guerra.
- Santipolo, M. (2018). «Consapevolezza ed educazione linguistica». *RILA: Rassegna italiana di linguistica applicata*, 3, 7-18.
- Santipolo, M. (2021). *Educazione e politica linguistica. Teoria e pratica*. Roma: Bulzoni.
- Shortt, M. et al. (2021). «Gamification in Mobile-Assisted Language Learning: A Systematic Review of Duolingo Literature from Public Release of 2012 to Early 2020». *Computer Assisted Language Learning*, 1-38.
- Titone, R. (1980). *Glottodidattica. Un profilo storico*. Bergamo: Minerva Italica.
- Vikør, L.S. (2015). «Norwegian: Bokmål vs. Nynorsk». http://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/english/lars-vikor_norwegian_bokmal_vs_nynorsk.pdf.