

IL PAESAGGIO LINGUISTICO PER LE COMPETENZE DIGITALI: UNA SPERIMENTAZIONE DIDATTICA IN CONTESTO UNIVERSITARIO

*Martina Bellinzona*¹

1. INTRODUZIONE

Lo straordinario sviluppo tecnologico degli ultimi decenni ha influenzato la vita dei cittadini², nel tempo libero e nella comunicazione, nel modo di lavorare, di viaggiare e, naturalmente, di studiare e fare ricerca. Gli studenti hanno la necessità di apprendere a utilizzare non solo con dimestichezza ma anche in modo consapevole e critico le cosiddette TIC, tecnologie dell'informazione e della comunicazione (Calvani, 2013), sviluppando un'appropriata competenza digitale (Consiglio dell'Unione Europea, 2018). Nel contesto universitario, in tutti i corsi di laurea, anche in ambito umanistico, è previsto un certo grado di integrazione delle TIC nel piano di studi.

All'Università per Stranieri di Siena, e nello specifico all'interno dei corsi di laurea triennale in Mediazione Linguistica e Culturale e di Lingua e Cultura Italiana per l'Insegnamento agli Stranieri e per la Scuola, è incluso il Laboratorio di Informatica, corso di 36 ore (3 CFU), suddiviso in due moduli: il primo, da 12 ore, dedicato all'acquisizione di competenze informatiche generali e il secondo, da 24 ore, incentrato sulle tecnologie per lo studio e la ricerca in ambito umanistico. Non si tratta propriamente di Informatica Umanistica³, quanto di un percorso alla scoperta di strumenti e risorse digitali al servizio della linguistica, della didattica, della letteratura e dei beni culturali, ossia delle discipline al centro dei percorsi dei due corsi di laurea. Scopo principale del modulo, in altre parole, è quello di far esplorare concretamente agli studenti banche dati online, software e applicativi utili allo studio di materiale umanistico e alla sua divulgazione, in modo da sostenere lo sviluppo di un'alfabetizzazione digitale in ottica interdisciplinare.

Nel presente contributo si vuole descrivere una sperimentazione, integrata nella programmazione ordinaria del suddetto corso, che è consistita nell'implementazione didattica di un approccio sul campo al Paesaggio Linguistico (PL) (Dagenais *et al.*, 2009; Sayer, 2010; Malinowski, 2015 *inter alia*), ossia un'esplorazione del PL condotta in prima persona dagli studenti (si veda il par. 3). I paesaggi linguistici sono costellati da fitte reti semiotiche, in cui lingue, culture e segni diversi entrano a contatto, coesistono, in modo non sempre pacifico, e dialogano tra loro, trasmettendo, in maniera più o meno celata, messaggi complessi (Scollon, Scollon, 2003; Jaworski, Thurlow, 2010; Pütz, Mundt, 2019). Lo studio del PL ha a che fare con tutto questo e molto di più: riguarda i segni stessi e le

¹ Università per Stranieri di Siena.

² Al fine di rendere più scorrevole la lettura del testo, in questo contributo si farà uso del maschile non marcato per riferirsi tanto a cittadini quanto a cittadine, studenti e studentesse, professori e professoressa, ecc.

³ L'informatica umanistica è una disciplina che emerge nell'intersezione fra i metodi computazionali e i materiali umanistici. Essa coinvolge l'applicazione di metodi, pratiche e strumenti digitali e informatizzati per l'organizzazione, l'elaborazione automatica e lo studio di risorse di tipo umanistico (Lazzari, 2021 *inter alia*).

loro caratteristiche, *in primis* linguistiche e semiotiche, ma riguarda anche e soprattutto le persone. Ci riferiamo, cioè, al modo in cui gli individui concepiscono, percepiscono e vivono tali panorami (Lefebvre, 1991), al modo in cui sono consapevoli dei segni e della loro variazione, al modo di proiettare i significati nel tempo e nello spazio. Tutti noi interagiamo quotidianamente con paesaggi linguistici stratificati, multilingui e multimodali: non sempre, però, ne siamo consapevoli (Bellinzona, 2021), né percepiamo allo stesso modo i segni che li costituiscono (Vingron *et al.*, 2017). Incorporare il PL nella pratica didattica offre una doppia opportunità in tal senso: permette di rendere gli apprendenti maggiormente consapevoli della diversità dei paesaggi linguistici, e consente di esplorare i modi di percepirne e interpretarne le unità di base, i segni appunto.

Questo contributo si pone, a sua volta, un duplice obiettivo: da un lato, si propone di illustrare la sperimentazione didattica menzionata poco sopra e sviluppata nell'intersezione tra informatica e PL; dall'altro, si vogliono discutere i risultati della stessa, guidati in particolare da tre domande di ricerca:

1. In che modo è possibile coniugare efficacemente la ricerca scientifica e lo studio del PL con quello dell'informatica (umanistica)?
2. Quali aspetti della variazione caratteristica del PL catturano l'attenzione di studenti che si avvicinano per la prima volta al suo studio?
3. Quali sono gli atteggiamenti verso lo studio del PL e il suo impiego come strumento di ricerca?

Il fine ultimo è quello di contribuire a comprendere i modi in cui i paesaggi linguistici vengano percepiti da chi li vive quotidianamente, offrendo al tempo stesso spunti di riflessione e suggerendo modalità innovative di integrazione dell'approccio del PL nella didattica universitaria. Prima di procedere, però, appare necessario discutere brevemente dei benefici cui può portare l'integrazione del PL nella pratica didattica.

2. APPLICAZIONI DIDATTICHE DEL PL

Studiare i paesaggi linguistici significa studiare la variazione: linguistica e sociolinguistica, culturale, semiotica, funzionale e discorsiva, temporale e spaziale. Gli spazi urbani sono, oggi più che mai, connotati da un vibrante multilinguismo (Shohamy *et al.*, 2010; Blommaert, 2013), in cui lingue diverse entrano a contatto, con esiti spesso creativi e imprevedibili. Tutti i poli dello spazio linguistico (De Mauro, 1980) sono coinvolti in tali dinamiche. La presenza (o l'assenza) di determinate lingue in determinati contesti è legata, anzitutto, a questioni identitarie e ideologiche, a politiche linguistiche (*overt* e *covert*) e a relazioni e dinamiche di potere (Ben-Rafael *et al.*, 2006; Hult, 2018). Entrare (o meno) a contatto con tale diversità può influenzare fortemente gli atteggiamenti, anche linguistici, le ideologie e le credenze, con esiti rilevanti sul piano sociale e politico (Ujvari, 2019). I segni su cui lingue e linguaggi trovano spazio, al tempo stesso, sono vari, ricoprono funzioni diverse, tanto informative quanto simboliche, e veicolano discorsi eterogenei, in grado di includere o escludere individui e comunità (Blackwood *et al.*, 2016). Si tratta di segni, e dunque paesaggi, mutevoli, fluidi, dinamici, sempre diversi, la cui analisi può informare sui cambiamenti in atto nella società, o su mutamenti avvenuti nel passato (Spolsky, Cooper, 1991).

Mentre a livello di ricerca scientifica vi è, sempre più, una grande attenzione nei confronti della diversità e della variazione caratteristica del PL (Gorter, 2006; Pütz, Mundt, 2019), appare importante, se non addirittura fondamentale, rendere tutti, cittadini e studenti, consapevoli di ciò che li circonda. Imparare a guardare consapevolmente e criticamente la diversità linguistica, culturale e semiotica dei paesaggi linguistici va nella

direzione di un apprendimento permanente, e favorisce, tra le altre cose, una maggiore consapevolezza della realtà e della variazione sociolinguistica e socioculturale (Dagenais *et al.*, 2009; Rowland, 2013, Lourenço *et al.*, 2023). In questo senso, il PL può essere sfruttato in quanto risorsa educativa gratuita, immediata e dinamica, in grado di favorire una riflessione su «language awareness, multilingual literacy, multimodality, identities, ideologies or the functions of signs» (Gorter, 2018: 32). Negli ultimi anni studiosi in tutto il mondo hanno avanzato delle proposte che sono andate in questa direzione, conducendo sperimentazioni in contesti eterogenei ed evidenziando vantaggi e criticità derivanti dall'impiego didattico del PL (Malinowski *et al.*, 2020; Niedt, Seals, 2020; Krompák *et al.*, 2022; Melo-Pfeifer, 2023).

Da un punto di vista pratico, è possibile incorporare una riflessione sul PL a livello educativo in almeno tre modi. Anzitutto, a un livello più basilare, è possibile portare il PL urbano in classe: i docenti possono, infatti, selezionare materiale autentico presente nei paesaggi linguistici più familiari per i loro studenti e stimolare, così, discussioni su più livelli. Si può lavorare, in tal senso, sullo sviluppo di competenza pragmatica o sociolinguistica. Ad esempio, Bagna *et al.* (2018) propongono di utilizzare segni del PL in italiano in corsi di italiano L2/LS per favorire una presa di coscienza sulla presenza e sulle caratteristiche dell'italiano nel mondo (Vedovelli, 2011). Similmente, si possono proporre esercizi incentrati sugli aspetti formali delle lingue, per sviluppare competenza plurilingue, usando il PL come input per l'esplorazione di molteplici elementi linguistici, morfologici, sintattici e lessicali (si veda, ad esempio, Gorter *et al.*, 2021).

A un secondo livello, si può agire concretamente a livello di modifica dello *schoolscape* (Bellinzona, 2021). È quanto proposto da Carbonara, Scibetta (2020) e da Menken *et al.* (2018), i quali osservano come il primo passo per l'implementazione della pedagogia del *translanguaging*⁴ (in contesto rispettivamente italiano e americano) è consistito proprio nella modifica dello *schoolscape*, primo e significativo segnale di una diversa attenzione all'ecologia plurilingue delle scuole stesse.

Infine, a un terzo livello, è possibile impegnare gli studenti in vere e proprie ricerche sul campo (Malinowski, 2015), chiedendo di esplorare in prima persona i paesaggi linguistici a loro familiari, rendendoli così, come proposto da Sayer (2010) o Carbonara, Pagliara (2014), *detective* di PL. In tale prospettiva, lo studente non è più solamente un discente, ma assume il ruolo di attore, di partecipante attivo nella costruzione, negoziazione e interpretazione dei significati. In questo modo, «more than reproduction of knowledge, students are called to produce it, and to engage with means of creating and interpreting knowledge relevant to them» (Lourenço, Melo-Pfeifer, 2023: 322). I vantaggi derivanti da tali pratiche sono innumerevoli e riguardano tanto aspetti cognitivi, quanto socio-emotivi e comportamentali (Lourenço *et al.*, 2023). L'esplorazione diretta del PL, infatti, va a sostegno della motivazione e favorisce l'abbassamento del filtro affettivo (Arnold, 2019), stimolando creatività e curiosità (Lozano *et al.*, 2020). Creando connessioni tra l'ambiente di apprendimento e la realtà esterna, inoltre, si favorisce un apprendimento significativo, situato e contestualizzato.

A livello più prettamente linguistico, attività che coinvolgono il PL hanno il potenziale di sviluppare consapevolezza plurilingue e interculturale (ma anche simbolica, pragmatica e critica) (Lourenço *et al.*, 2023), nonché di agire sul piano dell'alfabetizzazione (plurilingue e multimodale, affettiva e visiva) (Cenoz, Gorter, 2008; Wiśniewska, 2021). L'apprendente diviene più consapevole delle modalità con cui le diverse identità (individuali e sociali) possono plasmare la comunicazione e la comprensione stessa dei segni (Chesnut *et al.*,

⁴ Con pedagogia del *translanguaging* intendiamo un approccio didattico che sostiene e valorizza l'uso degli interi repertori linguistici degli apprendenti. Si tratta di una rilettura della didattica in chiave plurilingue, tramite la quale le pratiche translinguistiche vengono non solo legittimate entro le mura scolastiche, ma elevate a vero e proprio strumento didattico, rendendo così il bi-/ plurilinguismo effettiva risorsa educativa.

2013). Infine, gli studenti entrano in questo modo a contatto con il lavoro sul campo, con gli strumenti propri della ricerca, sviluppando così abilità analitiche, di decodifica e *soft skills* (ad esempio a livello di pensiero critico e divergente – Melo-Pfeifer, 2023), ma anche competenze linguistiche e digitali, dovendo poi esporre i risultati delle proprie scoperte.

Il caso studio di cui si vuole dare conto in questa sede si inserisce proprio in questa direzione, come verrà descritto nelle prossime pagine.

3. IL CASO DI STUDIO

In questo paragrafo verrà presentato il caso di studio oggetto d'analisi. Cominceremo con la descrizione della sperimentazione didattica, condotta nell'a.a. 2022-2023. Una volta inquadrati i soggetti coinvolti, descriveremo le fasi e gli strumenti della sperimentazione, per concludere con la presentazione della metodologia di ricerca.

3.1. *La sperimentazione didattica*

La sperimentazione didattica nasce da un'analisi dei bisogni e degli interessi degli apprendenti, i quali sono stati elicitati tramite un questionario somministrato all'inizio del corso. Il questionario è stato compilato da 31 soggetti, due dei quali iscritti al corso di laurea in Lingua e Cultura Italiana e 29 a Mediazione Linguistica e Culturale⁵. Si trattava di 5 maschi e 26 femmine, con un'età compresa tra i 19 e il 25 anni ($M = 21.5$). L'analisi dei bisogni si è resa necessaria data, da un lato, la vastità delle possibili intersezioni tra informatica e scienze umane e, dall'altro, l'eterogeneità dei percorsi di studio degli apprendenti stessi, taluni più orientati verso la dimensione educativa, altri più turistica, altri ancora più linguistica.

Da questa prima rilevazione è emerso come la stragrande maggioranza dei corsisti (il 71%) volesse trattare argomenti e sperimentare software per motivi accademici e di ricerca. Il 64.5% del gruppo classe, invece, ha segnalato esigenze lavorative, il 32.3% motivi didattici e il 25.8% linguistici. Alla domanda relativa ai macro-temi e discipline umanistiche da approfondire, lingue e linguistica è stato quello con la media più alta, $M = 4.39$, $SD = 0.844$, seguita da beni culturali ($M = 3.87$, $SD = 1.118$) e turismo ($M = 3.58$, $SD = 1.259$). Entrando più nel dettaglio degli argomenti e degli strumenti da esplorare, le preferenze degli informanti sono andate per la creazione di siti web ($M = 4.39$, $SD = 1.022$), la ricerca di informazioni sul web ($M = 3.74$, $SD = 1.094$), la realtà aumentata e virtuale ($M = 3.84$, $SD = 1.344$) e la creazione di mappe ($M = 3.84$, $SD = 1.319$). È importante, infine, evidenziare che nessuno conosceva la nozione di PL e che vi era un atteggiamento piuttosto diffidente nei confronti dell'informatica (umanistica) in generale.

Alla luce di tali preferenze e osservazioni iniziali è stata pianificata la presente sperimentazione, strutturata secondo la logica del *project-work* (Cassandro, Maffei, 2007), in un'ottica di apprendimento cooperativo e di *learning by doing* e, dunque, di esplorazione attiva e autentica dei contenuti didattici. La durata dell'esperienza è stata di sei ore curricolari, a cui va ad aggiungersi il tempo impiegato da ciascuno per il lavoro svolto in autonomia al di fuori dell'orario di lezione.

Scopo della sperimentazione era quello, da un lato, di rendere gli studenti “detective di PL” (Sayer, 2010), in grado di rilevare e decodificare in maniera autonoma e critica la realtà linguistica circostante, acquisendo competenze e conoscenze linguistiche, di metodologie

⁵ È importante evidenziare come la frequenza di studenti e studentesse al laboratorio non sia obbligatoria: da ciò, i numeri diversi, come si vedrà a breve, di partecipanti iniziali ed effettivi alla sperimentazione.

di ricerca e strumenti tecnici (relativamente nuovi) in campo linguistico. Dall'altro lato, l'esperienza mirava a sviluppare l'alfabetizzazione digitale, in linea con i più ampi fini del Laboratorio, agendo a sostegno della motivazione allo studio dell'informatica e incoraggiando la creatività. Le competenze chiave (Consiglio dell'Unione Europea, 2018) che si mirava a sviluppare erano quella digitale e multilinguistica e, in secondo luogo, quelle alfabetica funzionale, in materia di cittadinanza e di consapevolezza ed espressione culturale.

Il prodotto ultimo della sperimentazione consisteva nella realizzazione di un sito web nel quale presentare il progetto e i risultati dello stesso. Al fine di realizzare gli obiettivi, le singole attività sono state organizzate nelle seguenti tappe.

Tappa 1: Introduzione al PL

Nella fase di *ice-breaking* il gruppo classe è stato introdotto alla nozione e all'approccio del PL: sono state, dunque, fornite alcune definizioni, è stata esplorata l'evoluzione storica del campo di studi e sono stati discussi i filoni di ricerca principali, comprese le proposte di applicazione didattica e l'estensione degli ambiti di ricerca (*soundscape, schoolscape* ecc.). Tale introduzione è stata strutturata in modo dialogico, al fine di favorire la costruzione di nuove conoscenze, legandole a quelle pregresse, sia in termini di nozioni linguistiche, sia di esperienze e vissuti personali. Tramite esempi concreti di segni, documentati da chi scrive in diversi contesti (urbani e scolastici), sono state esplorate questioni inerenti a visibilità/invisibilità delle lingue, politiche linguistiche, ideologie e atteggiamenti, nonché a usi creativi e multimodali di lingue e linguaggi.

Tappa 2: Spiegazione tecnica dell'app Lingscape

Nella seconda fase è stata presentata Lingscape (Purschke, 2017), applicazione reputata particolarmente adatta ai fini della sperimentazione per diversi motivi. Anzitutto, si tratta di un'applicazione supportata tanto da iOS quanto da Android, pratica e gratuita. Tramite Lingscape è possibile scattare fotografie di segni, geolocalizzarle e analizzarle sia da un punto di vista linguistico, sia facendo riferimento a numerose tassonomie già presenti al suo interno (si veda oltre). Queste foto possono essere rese pubbliche e utilizzate per collaborare al progetto collettivo di mappatura della diversità e dinamicità del PL o, ed è questo il nostro caso, possono essere collocate in un progetto privato, accessibile solo da chi ha la password dello stesso.

Tappa 3: Raccolta dati in ambito universitario

Una volta acquisita familiarità con l'app e con le sue funzionalità di base, i partecipanti si sono impegnati in prima persona nella raccolta di dati linguistici nel PL a loro più prossimo, ossia quello universitario. Divisi in piccoli gruppi (2-4 persone), è stato loro chiesto di esplorare il paesaggio linguistico dell'università, documentando tramite Lingscape (e all'interno del progetto di classe preventivamente creato) due o tre occorrenze di segni a scelta. Gli obiettivi di questa prima raccolta dati erano molteplici: favorire il lavoro di gruppo e la collaborazione tra pari; sviluppare consapevolezza della diversità, linguistica e semiotica, caratteristica di un'ambiente a loro noto; incentivare un'esplorazione attiva di lingue e linguaggi; incrementare l'alfabetizzazione critica nei confronti della rilevanza (sociolinguistica) dei segni.

Tappa 4: Analisi e confronto

Nella fase successiva, a seguito di un momento di confronto collettivo sull'esperienza, sono state illustrate le tassonomie presenti su Lingscape: *directedness, discourse, dominance,*

*dynamics, form, layering, linguality, material, mode, modification, script, size, state, status, temporality, translation e variety*⁶. Tramite il supporto del portale di Lingscape, i diversi gruppi si sono impegnati nell'analisi dei segni raccolti, interpretando e negoziando significati, collaborando tra loro e interagendo con una nuova risorsa web.

Tappa 5: Raccolta dati in ambiente urbano

Lo step seguente è stato svolto in autonomia dai partecipanti (sempre riuniti in piccoli gruppi), al di fuori dell'orario di lezione. È stato loro chiesto di documentare, nell'ambiente urbano a loro più familiare, segni che suscitassero, per motivi diversi, il loro interesse e la loro curiosità. In questo modo si è cercato di metterli nella condizione di poter acquisire consapevolezza plurilingue (e interculturale), di riflettere criticamente sulla stratificazione del PL e di decostruire realtà sociolinguistiche, culturali e politiche date per scontate, in una prospettiva di apprendimento permanente.

Tappa 6: Spiegazione tecnica per l'utilizzo di Google Sites

Nella sesta tappa del progetto è stato presentato Google Sites e le varie funzioni di cui è dotato; è stata quindi fornita agli studenti la formazione necessaria per l'utilizzo e la creazione di un proprio sito. È stato scelto questo applicativo per la sua semplicità d'uso, in quanto il suo utilizzo non necessita di conoscenze tecniche specifiche o di linguaggi di programmazione. Inoltre, Sites offre l'integrazione con altri servizi del Drive, come Maps e Moduli, già esplorati durante il corso. Non ultimo, favorisce la collaborazione tra utenti, i quali lavorano in modalità condivisa sul Drive stesso.

Tappa 7: Riflessione, sintesi e creazione del prodotto finale

Infine, i partecipanti, sempre suddivisi in piccoli gruppi, hanno creato il proprio sito web, stabilendo l'analisi da condurre sui segni del PL (e conducendola) e le caratteristiche grafiche del prodotto finale. È stata lasciata loro totale libertà, in quanto è stato richiesto solo di inserire una definizione di PL e almeno un esempio di analisi. Ciò mirava, tra le altre cose, a far acquisire autonomia e stimolare creatività (Lozano *et al.*, 2020).

3.2 La metodologia di ricerca

Al fine di valutare i risultati della sperimentazione didattica – sia in termini di competenze e abilità acquisite dai partecipanti, sia di atteggiamenti verso il PL – e alla luce della novità dell'oggetto di indagine, è apparso opportuno condurre uno studio di tipo esplorativo (Swedberg, 2020). Quest'ultimo, infatti, è considerato un preludio alla ricerca, un approccio in grado non tanto di dare risposte definitive, bensì di chiarire il problema di ricerca e fornire intuizioni per futuri approfondimenti. In accordo con tale metodologia, la raccolta e analisi dei dati è stata condotta attraverso un approccio misto, il quale ha previsto l'utilizzo di metodi e dati qualitativi e quantitativi, i cui risultati sono stati poi triangolati (Teddlie, Tashakkori, 2009).

Anzitutto, sono state condotte osservazioni partecipate da parte di chi scrive, con note di campo e annotazioni in merito alle reazioni degli apprendenti. Inoltre, sono stati analizzati gli esiti della sperimentazione, ossia i segni del PL, raccolti in università e in ambiente urbano (tappe 2 e 4), e i siti web creati dai partecipanti (tappa 6). L'analisi dei segni del PL è stata fatta sulla base di una griglia di osservazione, sviluppata a partire da

⁶ Per una definizione e spiegazione delle stesse si faccia riferimento a <https://lingscape.uni.lu/taxonomies/>.

una selezione delle tassonomie proposte da Lingscape e di studi precedenti (Bellinzona, 2021). Anche per quanto riguarda il sito web è stata predisposta una griglia, la quale è servita a valutare contenuti, livello di approfondimento dell'analisi del PL (numero di segni, tassonomie, ecc.) e livello di complessità ipertestuale.

Infine, è stato realizzato un questionario, somministrato tramite Google Moduli. Per la costruzione dello strumento è stato tenuto conto della letteratura di riferimento, degli obiettivi dello studio (e, più in generale, del corso stesso) e delle caratteristiche del campione. Inoltre, si è fatto riferimento a quanto suggerito da Dörnyei (2003) relativamente alla formulazione degli item, al layout e alla lunghezza generale. Pertanto, il questionario è stato suddiviso in cinque sezioni, così costituite:

- 1) Inquadramento dell'informante a livello demografico e di percorso di studi
- 2) Gradimento del corso e dei singoli argomenti trattati
- 3) Atteggiamenti verso il PL
- 4) Atteggiamenti verso la Realtà Aumentata
- 5) Atteggiamenti verso l'Informatica Umanistica

Dato l'obiettivo del presente contributo, la discussione verterà esclusivamente sulla terza sezione, la quale è composta, a sua volta, da 24 item, di cui 12 a polarità positiva e 12 a polarità inversa.

Per valutare efficacemente gli atteggiamenti verso il PL, verso il suo studio e la sua applicazione didattica, è apparso opportuno individuare cinque dimensioni, formulando gli item di conseguenza. Le caratteristiche essenziali della scala del PL e delle dimensioni che la costituiscono sono sintetizzate nella Tabella 1.

Tabella 1. *Dimensioni costitutive della scala PL*

Denominazione dimensione	Definizione e spiegazione	N. di item
Utilità	L'utilità è qui intesa come misura della percezione di efficacia, validità e impatto della ricerca scientifica (in particolare sociolinguistica) sul PL	4
Interesse	I quesiti della dimensione dell'interesse sono pensati per misurare il grado di gradimento, curiosità e coinvolgimento nei confronti del PL e, più nel dettaglio, della sua esplorazione in prima persona.	4
Usabilità	La dimensione dell'usabilità si riferisce all'utilizzo concreto dell'app Lingscape ed è volta a misurare, da un lato, la facilità d'uso percepita, e dall'altro la sua applicazione pratica nella ricerca scientifica e nella didattica delle lingue.	6
Consapevolezza	Con consapevolezza intendiamo la capacità di riflettere in modo conscio e critico sul PL e sulla presenza/assenza di determinate lingue. Questa dimensione è pensata per verificare il grado di consapevolezza (anche linguistica) dei partecipanti rispetto al PL, in termini generali e a seguito della sperimentazione.	4
Motivazione	La dimensione della motivazione è volta a valutare la propensione all'utilizzo futuro di tecniche e concetti legati allo studio del PL, sia in ambito di ricerca, sia didattico.	6

Al fine di misurare l'affidabilità delle varie dimensioni della scala del PL, è stato calcolato il coefficiente alpha di Cronbach. I valori ottenuti hanno indicato un'elevata attendibilità: in particolare, per la dimensione dell'utilità $\alpha = .839$; per la dimensione dell'interesse $\alpha = .803$; per la dimensione dell'usabilità $\alpha = .710$; per la dimensione della consapevolezza $\alpha = .793$; e infine, per dimensione della motivazione $\alpha = .766$. Considerando la soglia di accettabilità di $.70$, tutti i costrutti sono da ritenersi affidabili (Huck, 2012).

I dati così ottenuti sono stati sottoposti a un'analisi descrittiva, con calcolo delle frequenze di risposta per ciascun item e per ciascuna dimensione, e inferenziale, con test parametrici (es. T-test, ANOVA test, correlazioni) e non parametrici tramite il software SPSS.

4. RISULTATI E DISCUSSIONE

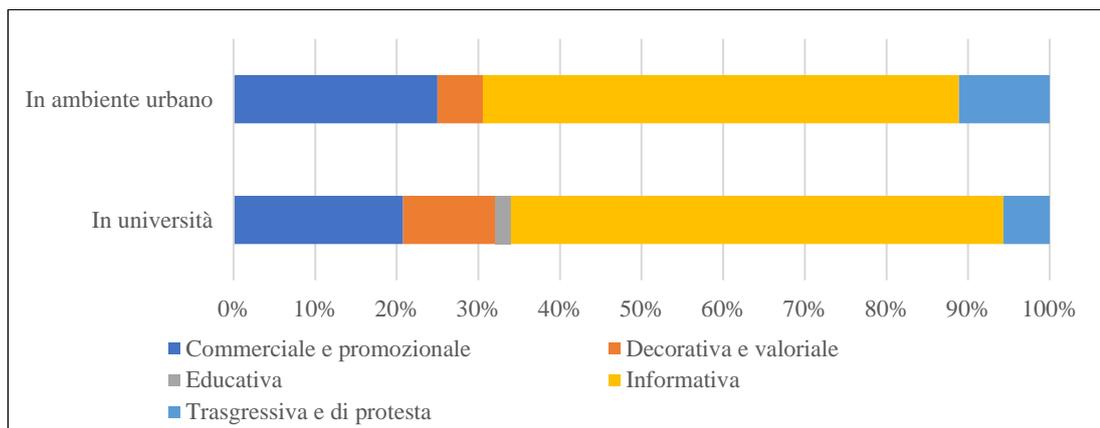
Nelle pagine a seguire verranno discussi gli esiti della sperimentazione, sia dal punto di vista dei risultati ottenuti relativamente all'analisi del PL, sia soprattutto in merito all'impatto dell'esperienza sui partecipanti stessi.

4.1. *Panoramica sul PL*

L'esplorazione del PL da parte degli studenti ha portato alla costituzione di un piccolo corpus di 89 segni, di cui 53 (59.6%) raccolti all'interno della sede universitaria e 36 (40.4%) in ambiente urbano. Di questi ultimi, 18, la metà, sono stati documentati a Siena, 3 all'estero (in Thailandia e nei Paesi Bassi) e i restanti in diverse regioni italiane (Lazio, Liguria, Lombardia, Puglia, Toscana, Veneto).

I dati raccolti nei due contesti di ricerca sono risultati simili dal punto di vista funzionale, come si può osservare nel grafico in Figura 1.

Figura 1. *Funzioni dei segni raccolti dai partecipanti in ambiente universitario e urbano*



Buona parte dei partecipanti ha, dunque, privilegiato la raccolta di materiale prettamente informativo tanto all'interno degli spazi universitari, quanto in quelli urbani. Fanno parte della categoria, da un lato, i segni regolativi, atti a disciplinare i comportamenti e la mobilità, come quello raffigurato nell'immagine 1- città (Figura 2), contenente le norme, duplicate in italiano e inglese, per la prevenzione della diffusione del

Covid-19. Dall'altro lato, sono inclusi i segni infrastrutturali, ossia quelli a supporto di risorse e edifici, come nel caso dell'immagine 2 – università (Figura 2), raffigurante la targa che indica (in italiano e in cinese) la presenza e la collocazione della “Sala Confucio”.

Figura 2. *Segni di tipo informativo*



Seguono per quantità di occorrenze i segni di tipo commerciale e promozionale, indicativi della presenza di esercizi commerciali, o pensati per pubblicizzare eventi e attività. Come facilmente immaginabile, le due tipologie sono state documentate in modo differente negli ambienti esplorati, con una preponderanza di segni commerciali in città, e di segni promozionali in università. Esempi di ciò sono raffigurati nella Figura 3, ove si

può osservare l'insegna di un ristorante senese "Te ke voi?" nell'immagine 1 – città (Figura 3), e la locandina dell'evento "Notte della Poesia" nell'immagine 2 – università (Figura 3).

Figura 3. *Segni di tipo commerciale e promozionale*



È interessante osservare come, invece, si differenzino per numero e supporto fisico i segni trasgressivi (*out of place*, come descritti da Scollon, Scollon, 2003: 161) e/o di protesta a seconda della loro collocazione. Mentre all'interno dell'università la maggior parte dei (pochi) segni trasgressivi è risultata composta da *stickers* per la promozione di eventi (come quello riportato nell'immagine 1 – università (Figura 4), "Che fai sabato? Luau fiesta"), in ambiente urbano le proposte sono state più variegata. Ad esempio, l'immagine 2 – città (Figura 4) raffigura un graffito in cui si legge "La movida è pace sociale", mentre l'immagine 3 – città (Figura 4) è relativa al PL di una protesta per l'ambiente, in cui un dinosauro regge il cartello "Non fate la mia fine". Il messaggio distopico – un monito a cambiare i comportamenti in senso ecologico onde evitare l'estinzione della specie – arriva in questo caso ai destinatari solo grazie all'interazione tra le risorse linguistico/testuali e quelle semiotiche e contestuali. La riflessione su tali modalità di espressione risulta in un incremento della competenza pragmatica dei partecipanti, come suggerito dal commento lasciato dalla studentessa che ha caricato e analizzato l'immagine: "Mi ha colpito per il suo significato e il modo di trasmissione del messaggio (portato dal dinosauro)".

Figura 4. *Segni di tipo trasgressivo e di protesta*



I segni con funzione decorativa (o artistica), invece, sono stati documentati più spesso negli spazi universitari rispetto a quelli urbani. I contenuti sono risultati più connotati in senso valoriale/educativo entro le mura dell’ateneo, più commerciali/promozionali all’esterno. Le immagini 1 e 2 – università (Figura 5) raffigurano, ad esempio, due targhe riportanti estratti di opere poetiche, di cui la prima in spagnolo (“esto es amor, qui en lo probó lo sabe” – Lope de Vega) e la seconda in tedesco (“her. Die Pflaumbäume blühen vielleicht noch immer Und jene Frau hat jetzt vielleicht das siebte” – Bertolt Brecht), collocate sulla scalinata dell’edificio universitario. L’immagine 3 – città (Figura 5), invece, contiene tre esempi di proverbi in siciliano (a tema alimentare), con la rispettiva traduzione in italiano, affissi in un ristorante, a rimarcare la natura dell’esercizio commerciale stesso.

Figura 5. *Segni di tipo decorativo*



Come si può intuire dagli esempi riportati fino ad ora, l'attenzione dei partecipanti è apparsa rivolta principalmente alla componente (e composizione) linguistica dei segni del PL. Il corpus, infatti, è risultato fortemente multilingue, con 21 lingue diverse documentate, sebbene con frequenza variabile. Tra queste, le più presenti sono state italiano (66 – 74.1%) e inglese (51 – 57.3%), seguite da cinese (15 – 16.8%), spagnolo (6 – 6.7%), tedesco (5 – 5.6%), dialetti d'Italia (4 – 4.5%), francese (3 – 3.4%), coreano (2 – 2.2%) e giapponese (2 – 2.2%). In secondo luogo, è bene evidenziare come la maggior parte dei segni proposti contenesse più di una lingua: sono risultate, infatti, 34 le unità monolingui (di cui 19 in italiano), 45 bilingui e 10 multilingui.

Infine, il focus sulla dimensione linguistica emerge dal tipo di analisi proposta nel prodotto finale, nel sito web realizzato dai vari gruppi di partecipanti, come verrà discusso nel prossimo paragrafo.

4.2. I prodotti finali: i siti web

La sperimentazione, dal punto di vista delle competenze digitali acquisite, è risultata un successo. Ciò è vero considerando sia i prodotti ultimi creati dagli studenti (i siti web), sia il livello di apprezzamento riferito in tal senso. Guardando, infatti, ai giudizi espressi nel questionario finale in merito ai diversi software e alle risorse esplorate durante il corso, Google Sites è risultato secondo, a livello di utilità percepita, solo a Google Moduli, rispettivamente $M = 4.37$ e $M = 4.54$ (su una scala Likert da 1 a 5).

In totale, i partecipanti hanno realizzato nove siti web, lavorando in coppia o in piccoli gruppi (e in due casi in autonomia). Le caratteristiche essenziali dei vari progetti portati avanti e del gradiente di digitalità dei prodotti stessi sono sintetizzate nella Tabella 2.

Tabella 2. *Caratteristiche generali progetto e gradiente di digitalità*

ID	Progetto	N. pag.	Titolo pagine	Bottoni per collegamenti	Multimodalità
1	PL generico	1	Home	Lingscape FB Unistrasi IG Unistrasi Sito Unistrasi	Foto di copertina Loghi 6 foto PL
2	PL in Puglia	4	Home Esempi Analisi PL Bibliografia	–	Foto di copertina 6 foto PL
3	PL a Siena	6	Home Analisi del PL Lingscape Esempi Questionario Bibliografia	–	Foto di copertina Loghi Grafici Questionario 4 foto PL
4	PL a Unistrasi	4	Home Esempi Analisi Bibliografia	Sito Unistrasi	Foto di copertina 3 foto PL

5	PL in Italia	3	Home Lingscape Analisi bilinguismo regionale e multilinguismo nazionale	–	Foto di copertina Carosello immagini 7 foto PL
6	PL a Unistrasi	4	Home Analisi mirata Attività PL nel mondo	Zotero Sito Unistrasi	Foto di copertina Foto di Landry e Bourhis Carosello immagini Video Youtube 7 foto PL
7	PL in Thailandia	4	Home Il progetto Analisi Bibliografia e sitografia	–	Foto di copertina 6 foto PL
8	PL a Siena	5	Home Analisi Lingua cinese Tocca a te! Contatti	Portale giovani Prato	Foto di copertina Questionario 7 foto PL
9	PL in Italia	1	Home	Voce bilinguismo della Treccani	Foto di copertina 7 foto PL

Come si può osservare, i progetti sono stati eterogenei dal punto di vista dei temi e contesti trattati, con una preponderanza di siti focalizzati sul contesto universitario e senese (quattro casi) e italiano/generico (tre casi). Non sono mancati casi di studio più specifici, come l'approfondimento sulla regione Puglia (un caso) e sul contesto thailandese (un caso).

A livello di complessità dei siti è possibile notare un buon livello strutturazione in termini di pagine, le quali vanno da un minimo di una (in due casi) a un massimo di sei (un caso), con una media di $M = 3.5$. Nella maggioranza dei siti, inoltre, è stata osservata la presenza di collegamenti ipertestuali e ipermediali. L'attività, dunque, pare aver favorito lo sviluppo di abilità relativamente alla scrittura digitale e di alfabetizzazione multimodale (Cenoz, Gorter, 2008; Jaworski, Thurlow, 2010). Tutti i siti web, infatti, sono stati realizzati giustapponendo a testi scritti elementi multimodali più o meno eterogenei. In tal senso, tutti i partecipanti hanno utilizzato immagini e fotografie, comprese naturalmente quelle relative al PL (minimo tre, massimo sette, $M = 5.8$). Alcuni gruppi, tuttavia, hanno sfruttato ulteriormente le potenzialità dello strumento, integrando loghi, grafici, questionari, caroselli di immagini e video da YouTube, come si può vedere dall'esempio in Figura 6.

Figura 6. Sito web del gruppo ID 6

Che cos'è il Panorama Linguistico?

home

Il Panorama Linguistico cerca di capire le ragioni, gli usi, le ideologie, le variazioni linguistiche e contestazioni delle molteplici forme di "lingue" che sono esposte in spazi pubblici.
(Editors' Introduction, Linguistic Landscape Journal)

Esempi di Linguistic landscapes



Scopri altre definizioni

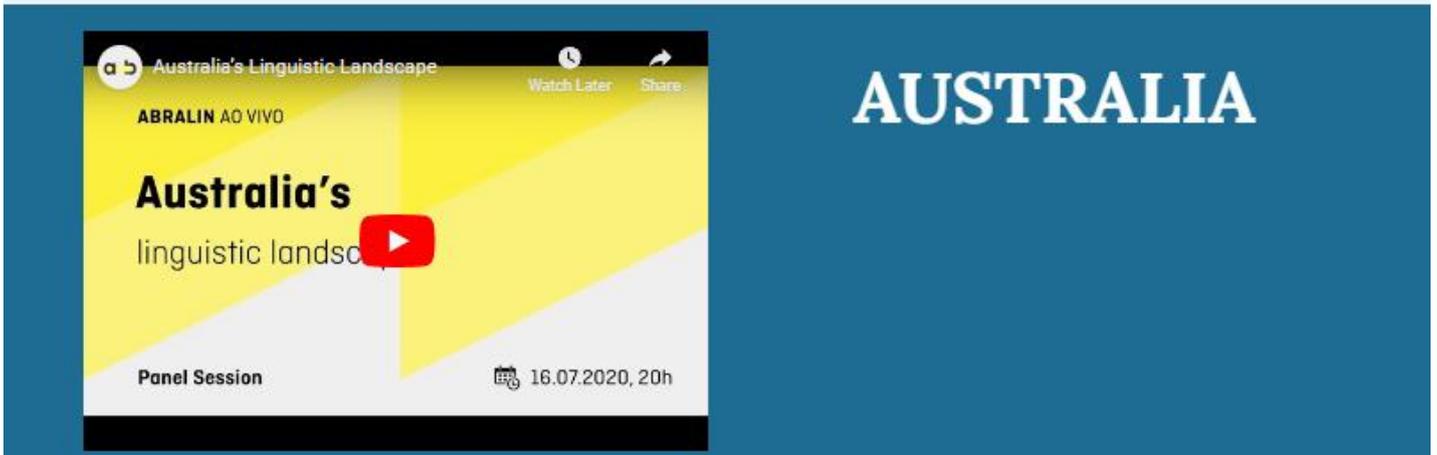
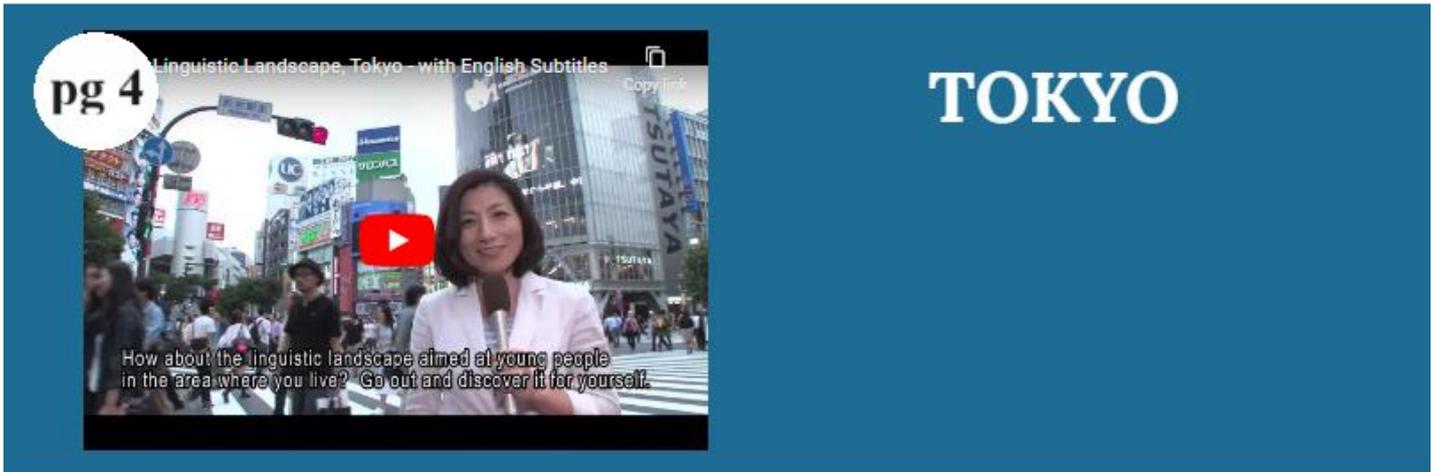
Il nostro progetto:

Abbiamo raccolto diverse immagini di esempi di LL per tutta Siena e le abbiamo analizzate attraverso l'applicazione Lingscape.

Questa ricerca a zonzo per la città ci ha permesso di scoprire sotto quali forme si realizza il Panorama Linguistico e quali sono le sue cause.

Per esplorare la nostra ricerca, vai alla [pagina successiva!](#)

Unistrasi



Per quanto riguarda l'altro obiettivo della sperimentazione, ossia rendere i partecipanti detective del PL, i risultati ottenuti forniscono dati positivi e incoraggianti, sebbene perfettibili. Si osservi a tal proposito la Tabella 3, contenente una sintesi del livello di approfondimento del concetto, dell'approccio e dell'analisi del PL di ciascun sito web.

Tabella 3. *Livello di approfondimento del PL e della sua analisi*

ID	Def. PL	Approfondimenti	Analisi	Tassonomie d'analisi	Analisi lingue	N. lingue sui segni
1	Sì	-	Qualitativa (2) ⁷	Directedness		7
2	Sì	-	Qualitativa (2)	Directedness Translation	✓	3
3	Sì	Descrizione Lingscape Questionario per percezione visibilità delle lingue	Quantitativa Qualitativa (2)	Translation Form Status Modification Mode Dominance Discourse	✓	5
4	Sì	Riferimento al caso di Israele (Spolsky, Cooper, 1991)	Qualitativa (1)	Directedness Discourse Dominance Dynamics Modification Size Temporality Variety	✓	3
5	Sì	Descrizione Lingscape Riflessioni sul ruolo del bilinguismo Riflessioni su aspetti semiotici del PL Riflessione sulla superdiversità	Qualitativa (4)	Directedness Discourse	✓	7
6	Sì	Proposte di attività didattiche basate sul PL	Qualitativa (2)	Directedness Discourse Dynamics Status		5
7	Sì	Panoramica sulle lingue in Thailandia	Qualitativa (3)	Directedness Discourse Dominance Linguality Material Translation	✓	5
8	Sì	Riflessione su visibilità delle lingue (europee vs cinese) Questionario con richiesta di collaborazione	Qualitativa (5)	Discourse Translation	✓	7
9	Sì	Riflessione su minoranze linguistiche	Qualitativa (2)		✓	8

⁷ Tra parentesi è indicato il numero di segni sottoposti ad analisi.

Anzitutto si può notare come tutti i partecipanti abbiano inserito una definizione di PL e un'analisi dei segni, rispettando dunque la consegna che era stata loro data. Il livello di approfondimento di questi due elementi, però, è risultato variabile.

Alcuni gruppi, infatti, si sono limitati a fornire una spiegazione sintetica della nozione e un inquadramento generale del progetto. Altri, invece, hanno inserito dettagli circa il contesto analizzato (ID 5, 7 e 8) o gli strumenti di ricerca (ID 3 e 5), riflessioni sulla visibilità delle lingue (ID 8 e 9) o, addirittura, hanno proposto contenuti aggiuntivi. Ad esempio, il gruppo ID 3 ha incluso un questionario, rivolto a potenziali visitatori del sito, atto a raccogliere dati circa la presenza e la percezione della diversità linguistica nelle proprie città. Il gruppo ID 6, invece, ha dedicato una pagina alle proposte didattiche, con suggerimenti rivolti tanto a docenti, quanto a genitori, per la realizzazione di attività educative incentrate sul PL.

Per quanto riguarda l'analisi, la totalità dei partecipanti ha optato per un approccio qualitativo, proponendo un'esplorazione di un numero limitato di segni (minimo uno, massimo cinque, $M = 2.5$). Solamente un gruppo (ID 3) ha offerto una panoramica anche quantitativa delle caratteristiche dell'intero corpus della classe. Il livello di approfondimento è risultato, anche in questo frangente, variabile. Come si può evincere dalla tabella, il numero di tassonomie utilizzate per l'analisi varia a zero (ID 9) a otto (ID 4), $M = 3.5$. La Figura 7 vuole essere un esempio di tale variazione, in quanto è riportata, sulla sinistra, l'analisi proposta dal gruppo ID 1, incentrata esclusivamente sull'autorialità dei segni, e, sotto, quella effettuata dal gruppo ID 7, la quale risulta ben più composita e sfaccettata.

Figura 7. Sezione riservata all'analisi del gruppo ID 1e, sotto, pagina dedicata all'analisi del gruppo ID 7

ID 1

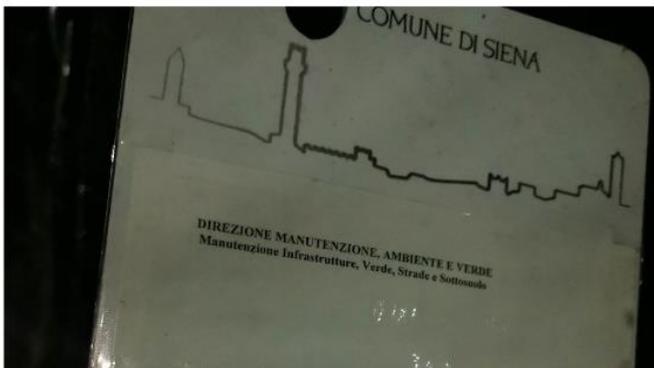
Piccola Analisi

Top-down o bottom up?

Le due immagini che seguono fanno parte del progetto di Linguistic Landscape portato avanti tramite il portale Lingscape dagli/dalle studenti/esse di Unistrasi.

Parliamo di *directedness*: che cos'è? è un termine che indica la 'authorship' di un segno, ovvero se esso è stato apposto da un privato o da un'istituzione pubblica.

Prova *Lingscape* e esplora i vari strumenti a disposizione per indagare il panorama linguistico del nostro paese e del mondo!



Top-down

Il comune di Siena è l'autore di questo segno.



Bottom-up

Il proprietario del ristorante, quindi un privato, ha scritto questo cartello.

ID 7



QUESTO CARTELLO RAPPRESENTA UN ESEMPIO DI TOP-DOWN. INFATTI È UN CARTELLO PUBBLICO CHE INDICA LA PRESENZA DELLA STAZIONE FERROVIARIA. LA SUA FUNZIONE È QUINDI UNA FUNZIONE TECNICA. È UN PANNELLO DI LEGNO E IL TESTO RIPORTATO È BILINGUE. ABBIAMO INFATTI SOPRA LA SCRITTA IN THAI, MENTRE SOTTO LA SCRITTA IN INGLESE. QUESTO È UN ELEMENTO IMPORTANTE IN QUANTO LA STAZIONE DI MAEKLONG RAPPRESENTA UNA DELLE METE TURISTICHE PIÙ NOTE DELLA THAILANDIA IN QUANTO OSPITA IL FAMOSO MERCATO SULLE ROTOLE.

QUESTO CARTELLO È UN ESEMPIO DI BOTTOM-UP, È INFATTI STATO AFFISSO DA UN ENTE PRIVATO. HA UNA FUNZIONE ESPRESSIVA IN QUANTO HA LO SCOPO DI TRASMETTERE AL PUBBLICO UN MESSAGGIO DI NATURA SOCIALE E CULTURALE.



QUESTO CARTELLO È UN ESEMPIO DI TOP-DOWN, INFATTI È STATO AFFISSO DA UN ENTE RELIGIOSO DAVANTI ALL'ENTRATA DI UN TEMPIO. HA UNA FUNZIONE REGOLATORIA. OLTRE ALL'ELEMENTO TESTUALE RIPORTA ANCHE UN SIMBOLO DI DIVIETO. IL CARTELLO È MULTILINGUE IN QUANTO SI POSSONO INDIVIDUARE IL THAI, L'INGLESE, IL CINESE, IL COREANO E IL GIAPPONESE.

In totale, delle categorie proposte da Lingscape ne sono state sfruttate 14, principalmente quella relativa all'autorialità (*directedness* – sei casi) e alle funzioni discorsive dei segni (*discourse* – sei casi), alle strategie traduttive (*translation* – quattro casi) e alla presenza di elementi semiotici dominanti (*dominance* – tre casi). Oltre a questi, però, è bene evidenziare come, in sette casi su nove, sia stato proposto un approfondimento linguistico. Questo ha incluso non solo il riferimento esplicito alle numerose lingue presenti nei segni usati nei rispettivi siti (minimo tre, massimo otto, $M = 5.5$), ma anche tentativi di interpretazione degli usi sociali, simbolici e semiotici delle lingue nel PL, come si può evincere dall'esempio riportato nella Figura 8.

Figura 8. *Analisi linguistica proposta dal gruppo ID 8*

pg 2

ANALISI

LINGUE EUROPEE

Analisi - LINGUE EUROPEE



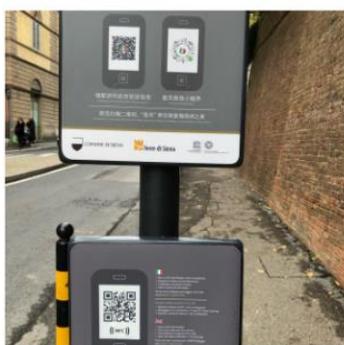
In questo caso è possibile notare la presenza di 4 lingue ed un dialetto: quello genovese.
La scelta delle lingue è funzionale all'attrazione di clienti (probabilmente turisti) all'interno del ristorante.
Il dialetto è utilizzato per dare un senso di familiarità.



Lingua italiana: è la lingua principale, utilizzata per fornire le informazioni principali (l'evento è rivolto ad un pubblico principalmente italiano);
Lingua tedesca: utilizzata per il titolo, poiché l'argomento che verrà trattato avrà a che vedere con la Germania;
Lingua inglese: *save the date* utilizzato come un'espressione ideomatica che non necessita traduzione.

pg 3

IL CINESE IN ITALIA



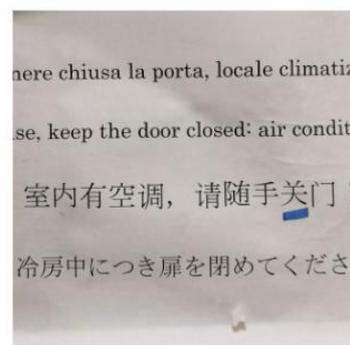
Informazioni turistiche

Nella città di Siena



Cartelli di divieto

Nei bagni pubblici



Avvertimento

Nell'Università per Stranieri di Siena

Questi sono esempi di multilinguismo, con particolare attenzione alla lingua cinese. Questo perché in Toscana vi è una grande comunità cinese. Per agevolare la comunicazione di avvisi ed altre informazioni importanti, l'amministrazione cittadina ha integrato la lingua cinese nella maggior parte dei cartelli. La più grande comunità cinese possiamo riscontrarla nella città di Prato e nei comuni limitrofi.

[Clicca qui sopra per avere informazioni riguardo a Prato](#)

4.3. L'impatto della sperimentazione sugli atteggiamenti

Illustrati i risultati concreti della sperimentazione, a questo punto appare necessario verificare come si costituiscono gli atteggiamenti dei partecipanti circa il PL e il suo studio dopo esservi entrati a contatto in maniera (teoricamente) più consapevole. A tal proposito si osservi la Tabella 4, nella quale sono riportati i risultati dell'analisi descrittiva delle risposte fornite nel questionario.

Tabella 4. Risultati dell'analisi descrittiva delle dimensioni della scala del PL

	N	Minimo	Massimo	Media	Deviazione std.
Utilità	21	2.00	5.00	4.0714	.82969
Interesse	21	2.50	5.00	3.9841	.76858
Usabilità	21	2.33	5.00	3.9635	.71584
Consapevolezza	21	2.00	5.00	3.9127	.95651
Motivazione	21	2.50	5.00	3.8667	.74476
Tot.	21	2.67	5.00	3.9531	.70913

Il primo dato che emerge dall'analisi è la presenza di atteggiamenti nel complesso positivi, con $M = 3.95$ (su una scala Likert da 1 a 5). Ciò suggerisce una sensibilità dei partecipanti nei confronti di segni, lingue e linguaggi esposti negli spazi urbani (e non).

Confrontando i dati relativi alle diverse dimensioni prese in esame si osserva un'uniformità nei giudizi espressi. La media più bassa è stata ottenuta per la dimensione legata alla motivazione allo studio del PL, $M = 3.8667$, $SD = .74476$, e quella più alta per la dimensione inerente all'utilità dello studio stesso, $M = 4.0714$, $SD = .82969$. Tale dato fa supporre che gli studenti abbiano chiaro il valore della ricerca scientifica e quello sociale connesso all'esplorazione dei paesaggi linguistici, ma che al tempo stesso non siano necessariamente interessati a impegnarsi in prima persona nella sua rilevazione. È bene evidenziare, tuttavia, come la differenza nelle due medie non sia risultata statisticamente significativa ($t(20) = -1.260$, $p > .05$).

Scendendo più nel dettaglio, è utile esaminare quali item siano risultati indicativi di atteggiamenti più positivi:

- Item 2(R): Trovo inutile leggere articoli/libri di ricerche sul PL: $M = 4.286^8$, $SD = 0.845$;
- Item 7(R): Credo non serva a molto analizzare il PL: $M = 4.191$, $SD = 0.981$;
- Item 10(R): Mi scoccia l'idea di fare uno studio sul PL: $M = 4.190$, $SD = 0.873$;
- Item 15(R): L'app Lingscape è complicata da usare: $M = 4.190$, $SD = 1.078$;
- Item 13(R): Credo sia meglio fare ricerche sul PL senza App specifiche (come Lingscape): $M = 4.143$, $SD = 1.153$.

I primi due quesiti per i quali è risultata una media più alta (a seguito dell'operazione di *reverse*) (item 2 e 7) confermano quanto appena evidenziato, cioè la consapevolezza, da parte degli informanti, dell'importanza di un'analisi approfondita dei paesaggi linguistici. Si riscontra, inoltre, un certo grado di interesse per il loro studio, reputato tutt'altro che

⁸ Le medie qui riportate sono quelle ottenute a seguito dell'operazione di *reverse* (per item orientati negativamente – segnalati con la dicitura (R)).

noioso (item 10). In aggiunta, si osservano atteggiamenti positivi nei confronti dell'usabilità di Lingscape, ritenuta semplice da utilizzare e particolarmente utile per condurre ricerche scientifiche (item 15 e 13). Lo stesso non si può dire per quanto riguarda il suo impiego didattico, come emerge quando si vanno a considerare gli item per i quali è stata ottenuta una media più bassa:

- Item 3(R): Mi peserebbe dover imparare qualcosa in più sull'analisi del PL: $M = 3.500$, $SD = 1.192$;
- Item 1(R): App di PL sono inutili da utilizzare in contesti educativi: $M = 3.524$, $SD = 1.289$;
- Item 16: Da quando ne abbiamo parlato in classe, faccio maggior caso alle lingue esposte (nel PL): $M = 3.619$, $SD = 1.284$;
- Item 9: Vorrei saperne di più sulle analisi del PL: $M = 3.619$, $SD = 1.023$;
- Item 22: Mi interesserebbe approfondire lo studio del PL: $M = 3.762$, $SD = 1.179$.

I partecipanti, in altre parole, non sembrano propensi a riconoscere l'utilità dell'uso dell'applicazione in contesti educativi (item 1). Tra i cinque item per i quali è stata ottenuta una media più bassa, oltre a quello appena discusso, se ne riscontrano ben tre facenti parte della dimensione legata alla motivazione allo studio (item 3, 9 e 22), rendendo evidente la limitata volontà di approfondire lo studio del PL e l'analisi delle sue unità.

Infine, sorprende trovare all'interno della classifica l'item 16, legato allo sviluppo di consapevolezza della diversità linguistica circostante. Se si analizzano gli altri item della dimensione legata alla consapevolezza, però, emergono dati incoraggianti: ad esempio, per l'item 21 ("Dopo aver scoperto il PL, sono più consapevole dei segni che mi circondano") $M = 4.053$, $SD = 1.177$, a suggerire una maggior cognizione, a seguito della sperimentazione, del potenziale semiotico del PL.

Per interpretare questo dato, in ogni caso, appare utile considerare almeno due fattori. Anzitutto, come visto, si tratta di studenti immatricolati in corsi di laurea afferenti all'ambito linguistico. Non si può escludere, dunque, che, sebbene non avessero una formazione specifica sul PL, fossero già sensibili alla diversità linguistica esposta, come osservato peraltro da chi scrive durante l'implementazione delle attività. Allo stesso tempo, però, non si può non considerare la brevità, in termini temporali, della sperimentazione stessa, un elemento su cui torneremo nel paragrafo conclusivo.

5. CONCLUSIONI

In questo contributo è stata presentata una sperimentazione didattica, condotta in ambito universitario e sviluppata nell'intersezione tra lo studio del PL e quello dell'informatica (umanistica). La sinergia tra tali ambiti, all'apparenza così distanti, ha permesso agli studenti di sviluppare al contempo competenze digitali e plurilingui, in un'ottica di apprendimento situato e permanente (Calvani, 2023; Lourenço *et al.*, 2023). L'utilizzo di applicazioni e software, in concorso con un approccio sul campo al PL (Sayer, 2010; Malinowski, 2015) ha, infatti, rafforzato abilità analitiche e di decodifica, portando all'acquisizione di una maggiore alfabetizzazione digitale, multimodale e plurilingue (Rowland, 2023; Cenoz, Gorter, 2008). Far creare un proprio sito web a gruppi di apprendenti, inoltre, ha stimolato la fantasia, il pensiero critico e la collaborazione tra pari, sostenendo la motivazione allo studio oltre che l'acquisizione di abilità espositive e, di nuovo, multimodali (Arnold, 2019; Melo-Pfeifer, 2023).

L'implementazione di uno studio sul campo del PL con un approccio *project-based* ha, dunque, permesso agli apprendenti di entrare a contatto con strumenti di ricerca propri

del loro ambito di studio, di esplorare concretamente la diversità e la variazione del PL e di comunicare i risultati in modo creativo e stimolante (Lozano *et al.*, 2020). Al tempo stesso, la sperimentazione ha generato nuove conoscenze o, meglio, nuove ipotesi, in linea con i principi degli studi esplorativi (Swedberg, 2020).

A livello di percezione del PL è stato osservato uno spiccato interesse e, in parte, consapevolezza dal punto di vista della stratificazione linguistica: gli apprendenti hanno documentato, e poi analizzato, principalmente segni multilingui, decodificando unità complesse e interpretandole alla luce di variabili sociali e contestuali (Dagenais *et al.*, 2009). Ciò, da un lato, è indice di atteggiamenti positivi verso la diversità linguistica esposta; dall'altro, suggerisce la rilevanza della variazione linguistica stessa nella percezione degli spazi. Più che le funzioni stesse dei segni o i discorsi veicolati, insomma, è la presenza/assenza delle lingue a suscitare interesse e curiosità.

Inoltre, l'aver utilizzato un questionario, strumento poco sfruttato nelle ricerche di PL, si è rivelata una scelta vincente, in grado di gettare luce su aspetti scarsamente indagati relativamente agli atteggiamenti degli studenti. Questi sono risultati prevalentemente positivi verso il PL e la sua analisi: ciò suggerisce una consapevolezza dell'importanza di lingue e linguaggi esposti per comprendere i modi in cui si costruiscono gli spazi sociali e si manifestano ideologie e identità (Ben-Rafael *et al.*, 2006). La sperimentazione didattica, tuttavia, non sembra aver particolarmente incoraggiato i partecipanti a condurre ulteriori ricerche di PL o ad approfondirne lo studio. La dimensione della motivazione, infatti, è stata quella in cui sono stati assegnati i valori più bassi. Nonostante questo, la sperimentazione è stata considerata divertente e stimolante e ha favorito il riconoscimento dell'utilità scientifica dell'approccio del PL, con potenziali benefici a livello di competenze sociolinguistiche.

Sebbene le conclusioni cui si è giunti possano avere (e si auspica avranno) un impatto rilevante sia per quanto concerne le prospettive didattiche e pedagogiche, sia per la dimensione della ricerca, non è possibile non considerarne i limiti. Si è trattato, infatti, di un solo caso di studio, in cui il gruppo dei partecipanti, da un lato, non era particolarmente numeroso e, dall'altro, presentava caratteristiche potenzialmente dissimili dal resto della popolazione per quanto riguarda la sensibilità al multilinguismo esposto. Ciò potrebbe aver inficiato la rilevazione della consapevolezza linguistica e della percezione della variazione del PL. Inoltre, il tempo dedicato alla sperimentazione, per quanto sufficiente al raggiungimento degli obiettivi fissati, appare troppo limitato: un progetto più lungo avrebbe, probabilmente, favorito un'esplorazione e un'analisi più approfondita del PL, con conseguenze importanti in termini di competenze e atteggiamenti. Infine, sarebbe importante testare, sempre in termini quantitativi, la componente attitudinale non solo per quanto riguarda lo studio del PL, come fatto, ma anche a livello di atteggiamenti verso la diversità linguistica e culturale nel PL. Le ipotesi formulate a conclusione del contributo, perciò, andranno verificate in futuri, e si spera numerosi, lavori di ricerca.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Arnold J. (2019), "The importance of affect in language learning", in *Neofilolog*, 52, 1, pp. 11-14: DOI <https://doi.org/10.14746/n.2019.52.1.2>.
- Bagna C., Gallina F., Machetti S. (2018), "L'approccio del Linguistic Landscape applicato alla didattica dell'italiano L2 per studenti internazionali", in Coonan C. M. *et al.* (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio: le sfide dell'internazionalizzazione*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia, pp. 219-231:

https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-228-4/978-88-6969-228-4-ch-14_42H1Kdz.pdf.

- Bellinzona M. (2021), *Linguistic Landscape. Panorami urbani e scolastici nel XXI secolo*, FrancoAngeli, Milano.
- Ben-Rafael E. *et al.* (2006), “Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel”, in Gorter D. (ed.), *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*, Multilingual Matters, Clevedon, pp. 7-30.
- Blackwood R., Lanza E., Woldemariam H. (eds.) (2016), *Negotiating and contesting identities in linguistic landscapes*, Bloomsbury Publishing, London.
- Blommaert J. (2013), *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes: Chronicles of complexity*, Multilingual Matters, Bristol.
- Calvani A. (2013), “L’innovazione tecnologica nella scuola: come perseguire un’innovazione tecnologica sostenibile ed efficace”, in *Lingue e letterature d’Oriente e d’Occidente* (LEA), 2, pp. 567-584: DOI <http://dx.doi.org/10.13128/LEA-1824-484x-14592>.
- Carbonara V., Pagliara A. (2014), “Italianismi nel panorama linguistico di Istanbul: Linguistic Landscape come risorsa didattica”, in *LEND. Lingua e nuova didattica*, 4, pp. 35-45.
- Carbonara V., Scibetta A. (2020), *Imparare attraverso le lingue. Il translanguaging come pratica didattica*, Carocci, Roma.
- Cassandro C., Maffei S. (2007), “Didattica per progetti”, in Benucci A. (a cura di), *Sillabo di italiano per stranieri*, Guerra Edizioni, Perugia, pp. 233-269.
- Cenoz J., Gorter D. (2008), “Linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition”, in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* (IRAL), 46, pp. 257-276: <https://doi.org/10.1515/IRAL.2008.012>.
- Chesnut M. *et al.* (2013), “The language lessons around us: Undergraduate English pedagogy and linguistic landscape research”, in *English Teaching*, 12, 2, pp. 102-120.
- Consiglio dell’Unione Europea (2018), *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente*: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
- Dagenais D. *et al.* (2009), “Linguistic landscape and language awareness”, in Shohamy E., Gorter D. (eds.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, Routledge, New York, pp. 253-269.
- De Mauro T. (1980), *Guida all’uso delle parole. Parlare e scrivere semplice e preciso per capire e farsi capire*, Editori riuniti, Roma.
- Dörnyei Z. (2003), *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing*, Lawrence Erlbaum Associates, London.
- Gorter D. (ed.) (2006), *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*, Multilingual Matters, Clevedon.
- Gorter D. (2018), “Linguistic landscapes and trends in the study of schoolsapes”, in *Linguistics and Education*, 44, pp. 80-85: DOI <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.10.001>.
- Gorter D. *et al.* (2021), “The linguistic landscape as a resource for language learning and raising language awareness”, in *Journal of Spanish Language Teaching*, 8, 2, pp. 161-181: DOI <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2014029>.
- Huck S. W. (2012), *Reading statistic and Research*, 6th ed., Pearson, Boston.
- Hult F. M. (2018), “Language policy and planning and linguistic landscapes”, in Tollefson J. W., Pérez-Milans M. (eds.), *The Oxford handbook of language policy and planning*, Oxford University Press, New York, pp. 333-351.

- Jaworski A., Thurlow C. (eds.) (2010), *Semiotic landscapes: Language, image, space*, Bloomsbury Publishing, London.
- Krompák E., Fernández-Mallat V., Meyer S. (eds.) (2022), *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*, Multilingual Matters, Bristol.
- Lazzari M (2021³), *Informatica Umanistica*, McGraw-Hill, New York.
- Lefebvre H. (1991), *The Production of Space*, Blackwell, Oxford.
- Lourenço M., Duarte J., Parrança-da-Silva F., Batista B. (2023), “Is There a Place for Global Citizenship Education in the Exploration of Linguistic Landscapes? An Analysis of Educational Practices in Five European Countries”, in Melo-Pfeifer S. (ed.), *Linguistic Landscapes in Language and Teacher Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*, Springer, Cham, pp. 93-121.
- Lourenço M., Melo-Pfeifer S. (2023), “Conclusion: Linguistic Landscapes in Education – Where Do We Go Now?”, in Melo-Pfeifer S. (ed.), *Linguistic Landscapes in Language and Teacher Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*, Springer, Cham, pp. 321-333.
- Lozano M. E., Jiménez-Caicedo J. P., Abraham L. B. (2020), “Linguistic landscape projects in language teaching: Opportunities for critical language learning beyond the classroom”, in Malinowski D. et al. (eds.), *Language teaching in the linguistic landscape. Mobilizing pedagogy in public space*, Springer, Cham, pp. 17-42.
- Malinowski D. (2015), “Opening spaces of learning in the linguistic landscape”, in *Linguistic Landscape*, 1, 1, pp. 95-113: DOI <https://doi.org/10.1075/ll.1.1-2.06mal>.
- Malinowski D. et al. (eds.) (2020), *Language teaching in the linguistic landscape: Mobilizing pedagogy in public space*, Springer, Cham.
- Melo-Pfeifer S. (ed.) (2023), *Linguistic Landscapes in Language and Teacher Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*, Springer, Cham.
- Menken K., Pérez Rosario V., Guzmán Valerio A. (2018), “Increasing multilingualism in schools: New scenery and language education policies”, in *Linguistic Landscape*, 4, 2, pp. 101-127: <https://doi.org/10.1075/ll.17024.men>.
- Niedt G., Seals C.A. (eds.) (2020), *Linguistic Landscapes Beyond the Language Classroom*, Bloomsbury Publishing, London.
- Purschke C. (2017), “Crowdsourcing the linguistic landscape of a multilingual country. Introducing Lingscape in Luxembourg”, in *Linguistik online*, 85, 6: <http://dx.doi.org/10.13092/lo.85.4086>.
- Pütz M., Mundt N. (eds.) (2019), *Expanding the linguistic landscape: Linguistic diversity, multimodality and the use of space as a semiotic resource*, Multilingual Matters, Bristol.
- Rowland L. (2013), “The pedagogical benefits of a linguistic landscape project in Japan”, in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16, 4, pp. 494-505: <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.708319>.
- Sayer P. (2010), “Using the linguistic landscape as a pedagogical resource”, in *ELT Journal*, 64, 2, pp. 143-154: <https://doi.org/10.1093/elt/ccp051>.
- Scollon R., Scollon S.W. (2003), *Discourses in place: Language in the material world*, Routledge, London.
- Shohamy E., Ben-Rafael E., Barni M. (eds.) (2010), *Linguistic landscape in the city*, Multilingual Matters, Bristol.
- Spolsky B., Cooper R. (1991), *The languages of Jerusalem*, Clarendon Press, Oxford.
- Swedberg R (2020), “Exploratory Research”, in Elman C., Gerring J., Mahoney J. (eds.), *The production of knowledge: Enhancing progress in social science*, Cambridge University Press. Cambridge, pp. 17-41.
- Teddlie C., Tashakkori A. (2009), *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*, Sage, Thousand Oaks.

- Ujvari M.M. (2019), “The Effect of Linguistic Landscape on Palestinians Language Attitudes towards Hebrew in the West Bank”, in *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 2, 4, pp. 1-11: DOI:[10.32996/ijlt.2019.2.4.1](https://doi.org/10.32996/ijlt.2019.2.4.1).
- Vedovelli M. (a cura di) (2011), *Storia linguistica dell'emigrazione italiana nel mondo*, Carocci, Roma.
- Vingron N., Gullifer J. W., Hamill J., Leimgruber J., Titone D. (2017), “Using eye tracking to investigate what bilinguals notice about linguistic landscape images: A preliminary study”, in *Linguistic Landscape*, 3, 3, pp. 226-245: <https://doi.org/10.1075/ll.17014.vin>.
- Wiśniewska D. (2021), “Linguistic landscape, murals and language learning”, in Adamczak-Krysztofowicz S., Szczepaniak-Kozak A., Rybszleger P. (eds.), *Angewandte Linguistik - Neue Herausforderungen und Konzepte*, Vandenhoeck, Ruprecht, Göttingen, pp. 429-446.

