
Characteristics and Capacity of e-learning platforms for learning languages (Summer 2006)

Authors

Sharon Monti Bonafede, Félix San Vicente and Vanio Preti

Summary

This article illustrates the e-learning language learning and teaching experience that took place during the academic year 2005-2006 at the CLIRO Linguistic Centre (University of Bologna). This study arises from a previous analysis of the characteristics and the potential of different e-learning platforms (LMS), through which our research team has been focusing on the specific needs of language learning courses (Monti, San Vicente, Preti, 2006).

After defining the essential features of an LMS appropriate for language learning courses (including, among others, the communicative/collaborative approach, the flexibility of the tools used, and the usability and interoperability with other e-learning management systems), a few *blended* learning courses were planned and carried out, in order to set up the experimentation phase. This had a two-fold objective: on the one hand, to test the selected tools, the content developed in *learning object* format (SCORM standard), and the methodological approach chosen; on the other hand, to constantly monitor the evolution of the technologies used, evaluating potential and new functionalities, in order to experiment with innovative methodologies and techniques for language teaching and learning. The gathering of feedback and relevant data concerning the practical experience is made possible thanks to the numerous tools for monitoring, tracking and evaluating both the course project management (*evaluation*) and the student learning process and achievements (*assessment*). Each course is complemented by an accurate analysis of the collected quantitative and qualitative data (tracking data, student outcomes, comments and suggestions gathered through questionnaires, etc.), which constitute an extremely valuable source of information for the improvement of forthcoming e-learning projects.

In short, the main goal of this study was to obtain useful data and establish criteria for the efficient use of new technologies in language learning that can guarantee the quality of the e-learning projects tested at the CLIRO Linguistic Centre. After proving the efficacy of the approach, it will be possible to outline internal guidelines and practical suggestions for the project management of e-learning courses that can be applied to different languages (process reuse), constantly bearing in mind the peculiarities of each language and the specific needs of each level of learning, as indicated by the Common European Framework.

Keywords: language teaching, learning management systems, learning object, evaluation, assessment, tracking

Caratteristiche e potenzialità delle piattaforme e-learning per l'apprendimento delle lingue. Estate 2006

Autori:

Monti Bonafede Sharon, San Vicente Félix, Preti Vanio

Sommario

Questo articolo illustra l'esperienza didattica in modalità e-learning svolta nell'anno accademico 2005 - 2006 presso il CLIRO (Centro Linguistico dei Poli Scientifico Didattici della Romagna) ed è il proseguimento di un precedente lavoro di ricerca e analisi delle caratteristiche e potenzialità delle piattaforme e-learning per l'apprendimento delle lingue (Monti, San Vicente, Preti, 2006).

Dopo aver definito le caratteristiche di un LMS che risultano fondamentali per in un apprendimento di tipo linguistico (come ad esempio la possibilità di un approccio alla didattica di tipo comunicativo e collaborativo, la flessibilità dei *tool* usati e l'usabilità e iteroperabilità con altre piattaforme) sono stati progettati e avviati diversi corsi *blended* per dare avvio alla fase di sperimentazione. L'obiettivo è stato duplice: da un lato, si sono voluti testare gli strumenti selezionati, i *learning objects* sviluppati (in formato standard SCORM) e il tipo di approccio didattico-metodologico preconizzato; dall'altro, si è voluta monitorare costantemente l'evoluzione delle tecnologie adottate, valutandone le potenzialità e le nuove funzionalità implementate, per sperimentare metodologie e tecniche innovative per l'insegnamento e l'apprendimento linguistico *on-line*. La raccolta di feedback e dati rilevanti durante la sperimentazione è stata possibile grazie a numerosi *tool* per il monitoraggio, il tracciamento e la valutazione sia del processo (*evaluation*), sia dei partecipanti al corso (*assessment*). Per ogni corso è stata svolta un'analisi accurata dei dati quantitativi e qualitativi raccolti (informazioni sulle connessioni e i tempi trascorsi sulla piattaforma, risultati degli studenti nei test, commenti e suggerimenti raccolti attraverso questionari e sondaggi, ecc), che è risultata fondamentale per un costante perfezionamento delle future proposte formative.

In sintesi, scopo primario di queste indagini è ottenere dei riscontri effettivi sulla qualità dell'apprendimento delle lingue in *e-learning* e sull'efficacia della gestione dei progetti *blended* attivati presso il Centro. Una volta comprovata l'efficacia dell'approccio, è possibile delineare linee guida interne ed indicazioni operative di gestione di percorsi e-learning applicabili a diverse lingue (riutilizzo del processo), tenendo ovviamente in considerazione le peculiarità di ogni lingua e le specificità di ogni livello, come indicato dal Quadro di Riferimento Europeo delle Lingue (QRE).

Parole chiave: insegnamento/apprendimento linguistico, *learning management systems*, *learning objects*, *evaluation*, *assessment*, tracciamento e monitoraggio.

Obiettivi della ricerca

Il presente lavoro di ricerca si concentra sull'analisi delle caratteristiche e potenzialità delle piattaforme *e-learning* (LMS) in grado di soddisfare maggiormente le necessità di chi usa le nuove tecnologie per insegnare e apprendere le lingue a distanza. Nello studio precedente, erano stati messi in evidenza alcuni criteri e caratteristiche degli LMS, a nostro avviso fondamentali per venire incontro alle specificità metodologiche dell'apprendimento linguistico. Tra questi, si citano la possibilità di un approccio comunicativo/collaborativo alla didattica, la flessibilità della piattaforma, l'usabilità, e l'interoperabilità con altri sistemi di gestione di corsi *e-learning*¹.

La prima fase di ricerca è partita dalla definizione di presupposti metodologico-didattici fondamentali

per l'individuazione di strumenti tecnologici con i quali svolgere la sperimentazione e necessari per un'adeguata pianificazione di qualsiasi progetto di e-learning (Monti, 2005a). In seguito ci si è concentrati sull'organizzazione di percorsi *blended* per poter dare avvio alla seconda fase prevista. L'obiettivo è stato duplice: da un lato, testare sul campo i *tool* selezionati, i contenuti sviluppati in formato *learning object* e l'approccio didattico teorizzato verso il quale ci si era orientati (Monti, 2005b); dall'altro, seguire in modo costante l'evoluzione delle tecnologie individuate, valutando di volta in volta le potenzialità e le nuove funzionalità offerte da questi strumenti per la sperimentazione di metodologie e tecniche innovative di insegnamento/apprendimento delle lingue.

Evoluzione degli LMS

Nella prima fase dell'indagine (Monti, San Vicente, Preti, 2006), dopo aver analizzato le caratteristiche e potenzialità di alcuni LMS tra i più utilizzati e conosciuti nel settore, si era giunti, tra l'altro, alle seguenti conclusioni:

Considerando quindi aderenza agli standard, funzionalità di collaborazione e usabilità, la piattaforma Docebo, al momento della ricerca, è stata identificata come lo strumento con le caratteristiche più adatte a soddisfare le esigenze glottodidattiche di un Centro Linguistico come il CLIRO. Si colloca, per quanto riguarda gli standard, in un gradino immediatamente superiore rispetto a Moodle, anche se quest'ultimo si avvicina di più alle potenzialità richieste per la gestione didattica globale: strumenti collaborativi, facilità di uso e di organizzazione delle risorse. In particolare, le caratteristiche di usabilità rappresentano potenzialità di grande impatto su utenti non esperti che per la prima volta si avvicinano all'utilizzo delle nuove tecnologie e-learning (Monti, San Vicente, Preti, 2006).

Nella scelta quindi, ci si era orientati verso sistemi aperti che, al momento della ricerca, erano maggiormente compatibili con gli standard SCORM². Tuttavia, come è ben noto, le evoluzioni e gli aggiornamenti del FLOSS (*Free/Libre and Open Source Software*) in generale, e più in particolare delle piattaforme per l'e-learning sono costanti e sempre più rapidi. Se si considerano i forti sviluppi che hanno avuto gli LMS *open source* negli ultimi anni, è possibile notare quali siano le funzionalità maggiormente potenziate e alle quali viene dato maggior rilievo: la conformità agli standard, lo sviluppo di *tool* per la comunicazione³, e la creazione di strumenti per la valutazione dell'azione formativa (Massara, 2006). Per quanto concerne Moodle, il rapido sviluppo e la forte crescita della sua comunità nell'ultimo anno, in particolare in Italia, è presto dimostrata dalle affermazioni di De Waal:

La comunità MOODLE ha vissuto il 2005 come anno di consolidamento della soluzione LMS Open Source, affermandosi in modo consistente in tutto il mondo come valida alternativa all'uso delle piattaforme commerciali più diffuse. L'incredibile aumento del numero di implementazioni testimonia la fiducia degli operatori del settore nella sostenibilità del progetto e nell'efficacia del modello di supporto tra pari promossa dai membri della comunità (De Waal, 2006).

In effetti, sono sempre più numerosi gli utenti della piattaforma Moodle a livello internazionale sia nel settore accademico e scolastico, sia in quello dell'impresa. In particolare in Italia, tra le Università e i centri Linguistici che l'hanno adottata si menzionano l'Università degli Studi di Padova - Facoltà di Scienze MM.FF.NN, l'Università di Roma "La Sapienza", l'Università degli Studi di Bari - Facoltà di Medicina e Chirur-

gia, l'Università degli Studi del Piemonte Orientale, l'Università di Modena e Reggio Emilia, l'Università di Firenze - Facoltà Scienze della Formazione, l'Università degli Studi di Perugia, l'Università degli Studi di Trieste⁴. Inoltre nei Centri Linguistici, Moodle si è rivelato uno strumento utile anche per una gestione della didattica globale, vale a dire per erogare contenuti per la preparazione alle prove di idoneità⁵, situazione in cui normalmente si deve gestire un elevato numero di utenti.

Il progetto internazionale di Moodle, il cui obiettivo è quello di creare un ambiente educativo basato sul costruttivismo sociale⁶, è in costante sviluppo. La rapida evoluzione di questa piattaforma è dovuta soprattutto alla comunità OS presente a livello mondiale. Risulta facile capire come elementi quali l'adeguamento ad un livello avanzato agli standard SCORM (precedentemente non disponibili⁷) e le intrinseche caratteristiche di modularità e flessibilità alla base della struttura del sistema, rendano questa piattaforma uno strumento adatto a portare avanti sperimentazioni *e-learning* come quelle previste presso il CLIRO. Prendendo in considerazione l'area disciplinare dell'apprendimento linguistico e le sue specificità metodologiche, abbiamo avviato una sperimentazione che ha previsto tra l'altro l'attivazione di un corso *e-learning* di Spagnolo di livello A2.

Primi approcci per un avvicinamento all'*e-learning*

Un LMS dalle ampie possibilità come Moodle⁸ permette di essere utilizzato anche limitandosi alle funzionalità di base, senza costringere un'organizzazione (composta da membri più e meno esperti nell'uso delle tecnologie) ad utilizzare tutte le numerose funzionalità disponibili per la gestione di veri e propri corsi *e-learning*. Il sistema permette di sfruttarne le potenzialità secondo le proprie necessità; ad esempio, può essere adottato anche solo come *repository* di contenuti o come spazio virtuale di supporto alla didattica semplicemente sfruttandone le funzionalità di scambio documenti.

Proprio grazie a queste possibilità, il CLIRO ha allestito diverse aree all'interno della piattaforma⁹ che permettono la fruizione libera di:

- Materiali per l'autoapprendimento
- Esercitazioni on-line
- Test
- Link di interesse
- Supporto ai corsi in aula

In particolare, l'ultima opzione può costituire un valido metodo di avvicinamento graduale a questo strumento evitando problematiche che per il docente meno esperto in tecnologia, risultano spesso difficili da superare. I *tutor*, agendo per iniziativa personale, hanno sviluppato numerosi progetti avviando così diverse sperimentazioni e-learning. A questo proposito, citiamo il corso per la Facoltà di Medicina, Corso di Laurea in Infermieristica¹⁰ che ha utilizzato la piattaforma come strumento per la condivisione di materiali e la comunicazione.

L'esperienza *blended* in un corso di spagnolo

L'ideazione e l'erogazione del progetto *e-learning* di spagnolo, denominato **Cuáder A2**, è frutto di un intenso lavoro di progettazione sia per quanto riguarda le tecnologie usate per la creazione dei materiali sia per la definizione delle metodologie e strategie da applicare durante l'evento formativo. Nasce quindi dalla collaborazione tra persone dalle diverse professionalità e specializzazioni, tra le quali un tecnico informatico esperto in programmazione applicata alla didattica delle lingue (Preti), una progettista e-learning ed esperta in *Communication and Information Technology* (Monti), un esperto in dinamiche di apprendimento e metodologie didattiche per l'insegnamento della lingua spagnola (Barbero), e un linguista esperto in nuove tecnologie e pratiche glottodidattiche (San Vicente). Questo gruppo ha lavorato all'interno di un Centro di servizi come il CLIRO che ha maturato un'esperienza pluriennale nella sperimentazione e ricerca su metodologie didattiche per l'insegnamento delle lingue attraverso le nuove tecnologie.

Seguendo le indicazioni di Calvani (2001), le diverse fasi della programmazione all'interno di un progetto e-learning sono: la Progettazione (*Instructional Design*), lo Sviluppo (*Development*), la Messa in opera (*Implementation*), la Gestione (*Management*) e la Valutazione (*Evaluation*). Per maggior chiarezza espositiva, in questo studio le fasi sono presentate accorpate in tre momenti:

- Progettazione dei contenuti
- Gestione e *tutoring*
- Monitoraggio e valutazione

Progettazione: basi teoriche, stimoli e motivazione

Come già accennato nelle premesse didattico metodologiche della precedente ricerca, il tipo di approccio che il Centro Linguistico ha adottato nella progettazione dei propri percorsi on-line è quello del *blended learning* (Anzalone e Caburlotto, 2004), ovvero una formazione

integrata aula - rete che prevede un'alternanza di momenti in aula e di momenti virtuali.

Come sottolineato da Trentin (2003), è fondamentale essere in grado di definire innanzitutto il modello di *e-learning* che si intende mettere in atto. Ad esempio, un approccio basato sui gruppi di apprendimento richiederà oltre a specifiche figure professionali, anche tecnologie le adeguate. All'interno di un paradigma di tipo costruttivista, le nuove tecnologie hanno assunto particolare rilevanza. La teoria del costruttivismo sociale di Vygotskij (1978) che risale alla fine degli anni '70 sembra aver trovato nella Rete lo strumento adatto per la costruzione cooperativa/collaborativa del sapere.

La visione di *e-learning* che sembra meglio adattarsi ai nuovi media utilizzati è quella che vede lo studente al centro del processo di formazione. È per questo che, ormai quasi ovunque, si privilegiano le esperienze di tipo collaborativo, affiancate ad una formazione integrata aula - rete, con l'obiettivo di sfruttare i vantaggi dei diversi modelli didattici (tradizionale e virtuale) e rendere il percorso *on-line* ricco di stimoli e motivazione all'apprendimento.

L'interattività all'interno di corsi *on-line* e il superamento del senso di "isolamento" rimangono tuttavia dei punti cruciali. Diversi studi dimostrano che i corsi *e-learning* hanno successo quando gli studenti riescono a essere partecipanti attivi, a sentirsi parte della comunità virtuale e a imparare attraverso un approccio collaborativo. In particolare, nell'apprendimento linguistico, l'interazione sociale (interazione studente/docente e studente/studente) diventa fondamentale per lo sviluppo di competenze comunicative. A tal fine risulta interessante svolgere attività di apprendimento linguistico basate sull'utilizzo di strumenti per l'interazione (sia sincrona che asincrona).

I *learning objects* del percorso linguistico di spagnolo A2

I contenuti strutturati nel corso **Cuáder A2** per il rafforzamento delle competenze comunicative di spagnolo (livello A2) prevedono un duplice utilizzo: come semplice risorsa linguistica per l'auto-apprendimento¹¹, oppure come base di contenuti strutturati sui quali il *tutor* ha la possibilità di definire un percorso *e-learning* prevedendo una serie di attività di interazione e collaborazione. Quest'ultima opzione è stata adottata per la sperimentazione.

Per il corso sono stati sviluppati 31 *learning object*, ognuno dei quali con un preciso obiettivo didattico: lo sviluppo di specifiche competenze

comunicative come previsto dal livello base del QRE.

La struttura di ogni oggetto segue a grandi linee uno schema fisso:

- un'animazione multimediale iniziale (audio-video in formato *Macromedia Flash*) che emerge dall'analisi contrastiva Italiano-Spagnolo (figura 2)¹²;
- una serie di **esercizi interattivi** (*fill in, drag&drop, scelta multipla e menu a tendina*) con correzione automatica e soluzioni;
- **schede grammaticali** consultabili durante lo svolgimento dei singoli esercizi.

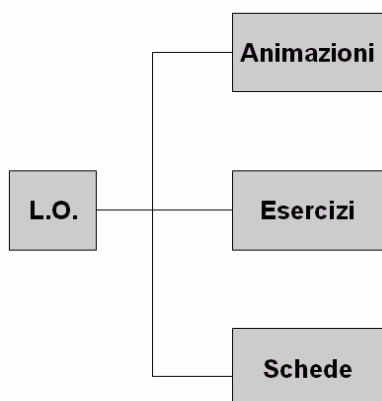


Figura 1 - Esempio della struttura di un LO

L'animazione interattiva costituisce il primo elemento che lo studente incontra all'interno dei singoli oggetti di apprendimento. È stata pensata come ponte di avvicinamento graduale alla lingua straniera, dato che propone gli argomenti dal punto di vista contrastivo utilizzando la lingua madre dello studente (l'italiano). L'approccio contrastivo è fondamentale per mettere a fuoco le problematiche più comuni che nascono dalle differenze nelle strutture tra L1 e L2. Spagnolo e italiano sono lingue simili, ma "tale somiglianza, naturalmente, non garantisce un apprendimento indolore: le false equivalenze, le analogie formali cui corrispondono differenze funzionali o semantiche talvolta difficili da precisare, deludono spesso le aspettative dei discenti" (Calvi, 1995: 84). Anche tra lingue affini come spagnolo e italiano risulta utile la riflessione sull'errore e lo stato dell'interlingua per favorire la progressione didattica dello studente. D'altro canto, bisogna tener conto della modalità di sviluppo del processo di apprendimento, come afferma Greco:

De hecho, el proceso de aprendizaje de lenguas afines se desarrolla de forma peculiar, con una elevada facilidad inicial para la comprensión, pero con una marcada tendencia hacia fenómenos de contaminación, y una propensión sucesiva hacia el distanciamiento. La conciencia de las dimensiones reales del contraste es, en ambos casos, un instrumento muy eficaz para mejorar la competencia (Greco, 2006).

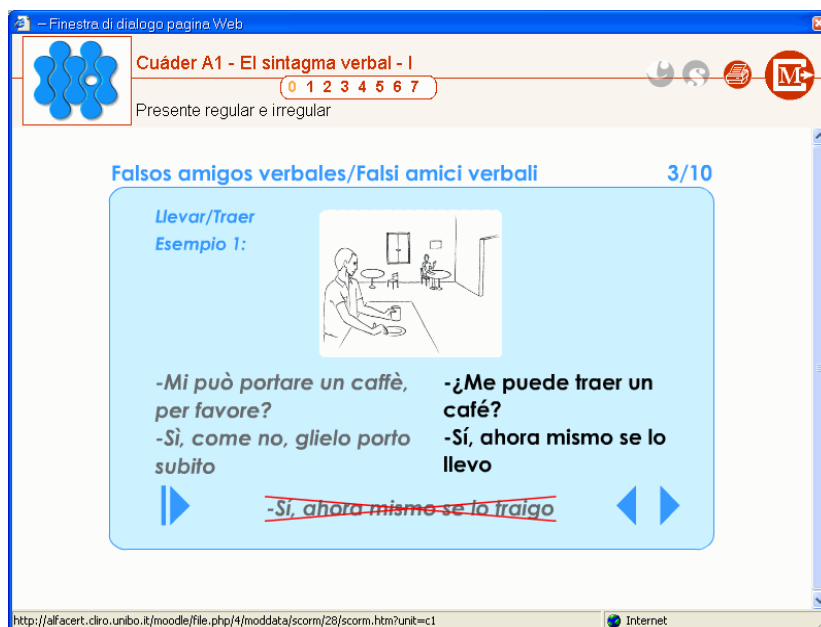


Figura 2 - Esempio di animazione con approccio per italofoeni

Oltre alle animazioni di carattere contrastivo, il corso è stato arricchito con alcune "lezioni virtuali"¹³, per approfondire questioni legate alla fonetica e alla pronuncia spagnola. In particolare,

sono stati sottolineati alcuni tra gli aspetti contrastivi che provocano maggiori difficoltà a studenti italofoeni.

Figura 3 - Esempio di “videolezione”

Gestione e tutoring

Cenni sugli LMS utilizzati per la sperimentazione

La sperimentazione del corso di Spagnolo è stata svolta in un primo momento all'interno dell'LMS Docebo e, in seguito, all'interno di Moodle¹⁴. Questa opportunità è stata resa possibile soprattutto grazie all'interoperabilità dei due sistemi e all'adeguamento allo standard SCORM dei contenuti e dei materiali sviluppati presso il Centro. La possibilità di fruire degli stessi contenuti, erogabili e tracciabili da entrambi gli LMS ci ha permesso una sperimentazione in due ambienti didattici differenti e fondati su strutture e filosofie radicalmente diverse. I principali elementi positivi comuni ai due LMS sono stati quindi l'interoperabilità¹⁵ e l'aderenza agli standard SCORM e IMS *Package*¹⁶. È necessario sottolineare che dalla duplice sperimentazione del medesimo percorso *e-learning*, sono emersi vantaggi e svantaggi in entrambe le piattaforme. Per quanto riguarda gli svantaggi più evidenti, spesso si è sentita la mancanza di utili funzionalità che avrebbero maggiormente facilitato la gestione del corso. Per esempio, durante le prime sperimentazioni con Docebo è stato di particolare interesse l'uso di alcune funzionalità come lo strumento per il “Sondaggio” e la possibilità di inviare allegati attraverso il forum, caratteristiche invece non presenti in Moodle; in quest'ultimo, invece, tra le altre cose, sono state molto apprezzate la struttura del corso, estremamente flessibile e personalizzabile, il modulo “Compito” con la possibilità per lo studente di inviare file di diversa natura¹⁷ e valutabili dal docente, la creazione di quiz in formato standard (GIFT, XML, IMS QTI, WebCT, ecc.) e gli strumenti per il tracciamento.

In sintesi, l'elemento che ha pesato maggiormente nella positiva valutazione di Moodle, è stata la grande flessibilità della piattaforma che, grazie alla sua modularità e semplicità d'uso, permette a qualsiasi docente una personalizzazione delle aree di lavoro in base alle proprie necessità. In particolare, abbiamo notato come la filosofia e le modalità di lavoro dei docenti del Centro si accostassero bene alle opzioni fornite dall'LMS: per porre un semplice esempio, è stata molto apprezzata dai docenti la possibilità di abbinare un forum specifico a un determinato oggetto didattico o a un determinato contenuto¹⁸. Moodle, a differenza di molte altre piattaforme, tra le quali Docebo, non è pensata in compartimenti a sé stanti, chiaramente delimitati e autonomi tra loro (ad esempio: area contenuti, area community, area download, area invio elaborati, ecc), bensì prevede un'integrazione di tutte le funzionalità in base alle scelte e alle necessità di chi organizza il corso. Questa grande flessibilità di impostazione e gestione delle aree di lavoro risulta particolarmente utile per un approccio di tipo collaborativo alla didattica: in effetti la struttura della piattaforma facilita e potenzia notevolmente la comunicazione, l'interazione, e di conseguenza la collaborazione.

Definizione del processo e tutoring

Il processo di un corso *e-learning*, inteso come “gestione dell'intero iter didattico che coinvolge gli aspetti di erogazione, fruizione, interazione, valutazione” (definizione fornita dall'Associazione Nazionale dell'Editoria Elettronica¹⁹), è una fase molto delicata e che necessita di una riflessione approfondita a monte, prima dell'inizio del corso. È fondamentale una definizione a priori sia delle attività sia delle modalità di valutazione, con l'obiettivo di facilitare lo studente nella

comprensione del funzionamento del corso. La figura professionale preposta a tali attività è quella dell'*e-tutor*.

La formazione a distanza di ultima generazione punta sempre meno sul semplice studio in autoapprendimento ma verso spazi sempre più ampi di studio collaborativo e cooperativo dove è fondamentale la figura dell'e-tutor come gestore dei processi formativi, sia sul versante cognitivo che tecnologico, quindi non come assistente o counselor di rete, ma con un profilo professionale più rotondo (Pampaloni, 2005).

Questa figura però, ancora oggi risulta essere "complessa e quindi difficile da delineare in modo generico" (De Waal, 2005). Sarebbe da non confondere con un "tuttologo", come spesso accade, ed è per questo che molti studiosi si sono occupati della definizione dei ruoli e delle funzioni di questa figura professionale (Anzalone e Caburlotto, 2003, Bonani, 2003, Calvani A. e Rotta M., 2000, Draves 2000, Rotta e Ranieri, 2005)²⁰.

Il corso di spagnolo **Cuáder A2** è stato organizzato per venire incontro a necessità formative generali; si tratta quindi di un corso libero, aperto agli studenti dell'Università di Bologna, e non costituisce alcun obbligo accademico. L'approccio per le prime sperimentazioni in *e-learning* può essere sintetizzato nel seguente modo: il corso è da considerarsi *blended*, in quanto integra una attività di 40/60 ore di formazione in rete con 3 lezioni frontali, distribuite a inizio, metà e fine percorso. Infine, è previsto un incontro in aula per l'esame finale. La percentuale di insegnamento-apprendimento *on-line* è quindi nettamente maggiore a quella in presenza. Inoltre, i momenti previsti secondo le modalità dell'aula tradizionale sono stati pensati e progettati principalmente per far fronte a specifiche problematiche oggettive.

È facile intuire che per un corso e-learning, così come per l'utilizzo generico di risorse in Rete, la prima cosa che lo studente-utente deve fare è imparare a usare gli strumenti informatici necessari per utilizzare la risorsa. Come afferma Bonani, "la complessità tecnologica può solo creare un elemento di disturbo nel processo di apprendimento. Quanto più semplice lo strumento, tanto più semplice per lo studente apprenderne i principi di funzionamento. Ogni momento che l'utente passa ad apprendere l'uso del sistema, è un minuto sottratto allo studio della materia" (2003: 105). È soprattutto per questo motivo che uno degli elementi a cui è stato dato molto risalto nelle ricerche e nella selezione del software è stata l'usabilità.

Una volta iniziata la fase di "familiarizzazione" e di avvicinamento agli strumenti tecnologici

attraverso l'incontro in aula, il tutor ha il compito fondamentale di affiancare e orientare i corsisti nel delicato momento di passaggio alla fase *on-line*:

In questa fase il futuro allievo dovrà avere la precisa sensazione che non è lasciato a se stesso, ma che si è innescata una attività di interessamento e di supporto, sia metodologico sia didattico, nei suoi confronti (Bonani, 2003: 150).

I **ruoli** dei tutor che sono stati impegnati nella gestione del corso possono essere schematizzati come segue:

- **tutor esperto di contenuti:** esperto nelle materie trattate, ovvero contenuti comunicativi previsti dalle analisi grammaticali e pragmatiche per la lingua spagnola.
- **tutor metodologico e motivazionale:** assicura l'efficacia del processo formativo di tipo collaborativo, ha la funzione di "facilitatore" perché sostiene la motivazione, si occupa di osservare l'atteggiamento degli studenti, li stimola e li sprona a seguire il ritmo e le scadenze previste, interviene in caso di demotivazione, sollecita la partecipazione alle attività e la consegna degli elaborati. Inoltre si occupa di monitorare il processo attraverso strumenti quantitativi e qualitativi (tracking, questionari, ecc).
- **tutor tecnico:** si occupa del supporto tecnico da fornire ai corsisti meno esperti o con problematiche specifiche.

La comunicazione e la condivisione di informazioni tra i diversi *tutor*²¹ è costante e si rivela fondamentale per una corretta gestione del corso. Infatti, i tutor esperti di contenuto e quelli metodologici hanno collaborato strettamente per la definizione di attività didattiche in rete, che sono risultate cruciali per raggiungere i seguenti scopi:

- costituire un collegamento tra i contenuti erogati nei diversi L.O. (vedere Fig. 4)
- mettere in pratica in modo immediato le competenze e le abilità acquisite durante gli incontri in presenza e durante la fruizione dei contenuti strutturati (L.O.)
- aumentare l'interazione e stimolare la partecipazione attiva degli studenti. È necessario sottolineare che, in un corso di lingua di livello iniziale, non è possibile fondare l'apprendimento su attività di discussione articolate, dato che gli studenti non possiedono le abilità necessarie per questo tipo di esercizio. Tale metodologia invece risulterebbe molto utile ed efficace in corsi più avanzati (da B1 in poi).
- individuare le modalità di gestione del corso e le attività più efficaci, e di conseguenza, gli strumenti disponibili nell'LMS che risultano adatti per metterle in pratica e gestirle.

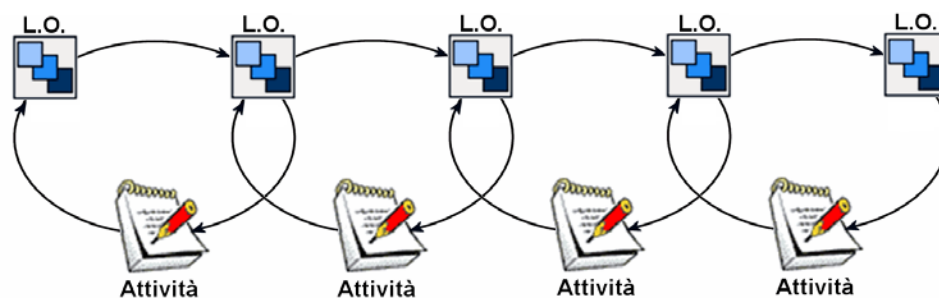


Figura 4 - Attività di interazione e collaborazione

Le attività previste durante il corso sono state strutturate per permettere quello che precedentemente è stato definito come "partecipazione attiva" dello studente, ovvero la possibilità di praticare abilità di produzione scritta e orale, traendo beneficio dalle correzioni e dai suggerimenti dei tutor. In particolare, per citare strumenti disponibili in Moodle o facilmente integrabili, per la produzione scritta è stato usato il modulo "Compito", mentre per la produzione orale ci si è serviti di Audacity²², un software OS per la registrazione di file in formato .mp3, come suggerito da Brandl (2005)²³.

Monitoraggio e valutazione

I concetti di monitoraggio e valutazione sono fondamentali per chi progetta e gestisce un corso *e-learning*. Si tratta di due concetti fortemente collegati ma che, come affermano Alvino e Persico (in stampa), vengono spesso confusi. Le attività di monitoraggio prevedono la raccolta di informazioni a scadenze regolari, mentre quelle di valutazione hanno l'obiettivo di formulare un giudizio ed avvengono solo in determinati momenti.

Per il corso *e-learning* di spagnolo, le attività di monitoraggio hanno avuto come scopo principale il conseguimento dei seguenti obiettivi:

- la **valutazione dell'impianto progettuale del corso** (*evaluation* del prodotto e processo): sono stati raccolti e analizzati dati in grado di fornire indicazioni sull'efficacia e l'efficienza della proposta formativa e delle metodologie didattiche impiegate per fare un'indagine sulla qualità generale del corso. Si tratta di dati e informazioni preziose per le attività di ricerca e sperimentazione in *e-learning* attualmente in atto presso il Centro Linguistico. Inoltre, costituiscono una valida base per il continuo miglioramento del percorso didattico in base alle criticità rilevate, anche adattando, se necessario, il processo in itinere;
- la **valutazione finale dei corsisti** (*assessment*): il monitoraggio e l'analisi del comportamento degli studenti fornisce dati

utili per la loro valutazione (ad esempio, il grado di partecipazione).

Per la valutazione all'interno del corso, quindi, ci si è concentrati sia sull'*assessment*, cioè la valutazione dei singoli partecipanti all'iniziativa, sia sull'*evaluation*, cioè la valutazione del processo (Trentin, 1999). È opportuno sottolineare che la raccolta e osservazione dei dati per il monitoraggio e la valutazione sono attività molto impegnative, data la grande quantità di elementi da analizzare. È per questo che, nel presente lavoro di ricerca, sono stati selezionati solo quegli indicatori che, a nostro avviso, potessero fornire le informazioni maggiormente rilevanti per il conseguimento dei nostri obiettivi.

Dati i criteri di valutazione stabiliti e definiti a priori, sono stati selezionati alcuni **indicatori**, prendendo in considerazione le indicazioni di Tincher per valutare la qualità dei sistemi informativi basati sulle TIC²⁴. L'indagine sulla qualità dell'**impianto progettuale** del corso, seguendo le indicazioni di Alvino e Persico (in stampa) ha previsto una valutazione dei seguenti elementi:

- la **qualità dei materiali**: indagine sulla chiarezza e completezza dei contenuti, sulla disponibilità di elementi di supporto, sulla qualità tecnica di audio/video, ecc.
- l'**usabilità dell'ambiente di apprendimento** o LMS: indagine sulla percezione di usabilità della piattaforma da parte degli utenti (studenti e docenti) in quanto ad accessibilità, navigabilità e tempi di risposta.
- la **qualità delle strutture di sostegno, logistiche e organizzative**: indagine sull'operato dei tutor (tempi di risposta, qualità degli incontri in presenza, assistenza, chiarezza dei ruoli, ecc.).

Per l'*evaluation*, quindi, ci si è serviti di uno strumento, il **questionario**, ritenuto significativo per questo tipo di osservazione. I principali strumenti di indagine statistica sono stati 3 questionari suddivisi in tre sezioni (qualità materiali, usabilità LMS, qualità strutture sostegno e logistiche). I questionari sono stati somministrati all'inizio del percorso (per avere una panoramica sulle

aspettative e sulle competenze tecniche degli studenti), a metà percorso (per poter intervenire, se necessario e possibile, *in itinere*) e a fine corso (per raccogliere opinioni e giudizi finali sull'intero corso).

Dall'analisi dei dati raccolti sono emersi i seguenti punti (positivi e negativi):

- La **qualità dei materiali** ha ottenuto un buon giudizio complessivo. Per quanto riguarda la **qualità glottodidattica dei contenuti** è stata apprezzata la completezza e la coerenza dei contenuti con gli obiettivi stabiliti. Tuttavia, è stata sottolineata la necessità di maggiori sussidi ed elementi di supporto, quali schede lessicali su determinati campi semantici o la possibilità di consultare il contenuto delle animazioni anche in formato testuale. Nonostante le diverse attività e momenti per stimolare la partecipazione, alcuni studenti hanno espresso la sensazione di sentirsi comunque isolati e poco partecipi della comunità virtuale. È emersa anche una percezione della quantità di contenuti non adeguata ai tempi a disposizione (troppi contenuti da fruire in poco tempo a disposizione). Per quanto riguarda la **qualità tecnica dei materiali**, la maggior parte degli studenti ha espresso un giudizio positivo. Tuttavia, gli studenti che hanno utilizzato il Macintosh (comunque un numero ristretto) hanno avuto serie difficoltà nella fruizione poiché la maggior parte delle risorse didattiche messe a disposizione sono compatibili soltanto con la piattaforma Windows.
- Anche il **giudizio sulla piattaforma** in generale è stato positivo, data la sua usabilità e intuitività. Tuttavia, si è sentita la mancanza di strumenti avanzati per la comunicazione sincrona (Moodle mette a disposizione solo una chat testuale). Tra le difficoltà maggiormente segnalate, infatti, troviamo la produzione orale: sebbene sia stata praticata attraverso le registrazioni di file audio inviati al *tutor* per la correzione, gli studenti hanno mostrato qualche dubbio e incertezza sulla possibilità di intraprendere un dialogo o una discussione. Purtroppo, la piattaforma utilizzata presenta ancora delle limitazioni per quanto riguarda la comunicazione sincrona.
- Per quanto concerne la **qualità delle strutture di sostegno, logistiche e organizzative**, gli incontri in presenza sono stati valutati positivamente, ma è emersa la necessità di aumentarne il numero per superare le difficoltà della produzione orale difficilmente gestibile, per ora, in rete. Per

quanto riguarda le attività di *tutoring*, si è riscontrato un giudizio positivo sui tempi di risposta e disponibilità dei diversi tutor, ma non è stata percepita chiarezza riguardo ai ruoli e alle funzioni didattiche dei diversi docenti e tecnici coinvolti.

Sono state prese in seria considerazione le opinioni e i giudizi degli studenti in quanto considerate estremamente preziose per la sperimentazione. In base a tali informazioni e con l'obiettivo di migliorare costantemente il percorso proposto, nella prossima edizione si apporteranno le seguenti modifiche: oltre a qualche aggiustamento nel materiale didattico, si cercherà un maggior equilibrio tra contenuti strutturati e attività di partecipazione attiva dello studente, prevedendo quindi un aumento dei tempi a disposizione, in modo da lasciare più spazio all'interazione, comunicazione e collaborazione; inoltre, si valuteranno strade alternative per migliorare le pratiche di produzione orale, seguendo costantemente le evoluzioni dei *tool* per interagire attraverso la piattaforma e aumentando il numero di incontri in presenza, per far fronte anche al problema dell'isolamento.

Per la qualità tecnica, risulta molto oneroso per un Centro Linguistico come il CLIRO rendere i contenuti accessibili anche a utenti con piattaforme diverse da Windows²⁵; per quanto riguarda il supporto tecnico, invece, grazie alle esperienze delle prime edizioni del corso, verranno messe a punto delle modalità di *tutoring* tecnico per facilitare questo tipo di attività: le prossime edizioni infatti prevedono non solo il supporto attraverso il forum, ma anche l'organizzazione di un *help desk* telefonico disponibile durante orari predeterminati. Sarà inoltre opportuno evidenziare sin dall'inizio e con chiarezza le mansioni e i ruoli di ogni tutor che partecipa all'esperienza on line.

Per quanto concerne invece *l'assessment*, ovvero la valutazione del corsista²⁶, ci si è concentrati sul monitoraggio del livello di partecipazione e del livello di apprendimento. Per monitorare il primo (la **partecipazione**), sono stati raccolti i seguenti dati quantitativi²⁷:

- N. collegamenti effettuati
- N. messaggi inviati nel forum
- N. attività svolte
- N. di L.O. svolti

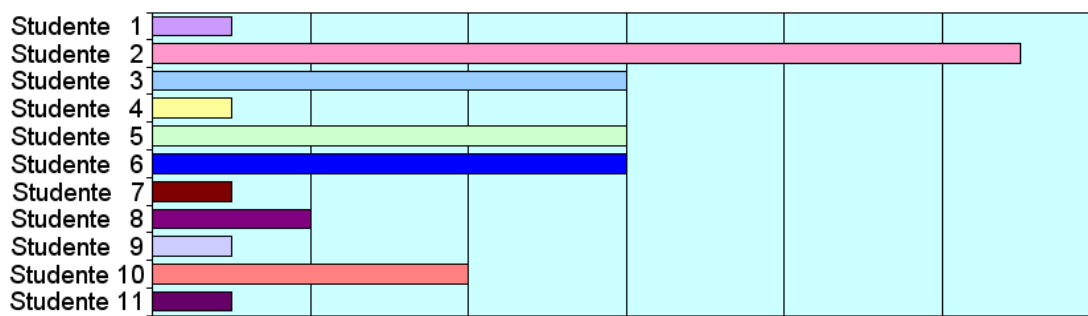


Figura 5 - Monitoraggio della partecipazione degli studenti (messaggi inviati nei forum)

È interessante sottolineare come la raccolta dei dati attraverso il monitoraggio sia utile in questo caso sia per la valutazione della partecipazione del singolo studente, sia per quanto riguarda la ricerca e la valutazione dell'impianto progettuale: in effetti, analizzando i dati sui collegamenti globali del corso, sul numero di messaggi totali inviati da tutti i corsisti, sulle attività svolte e sul numero di L.O. svolti e superati, è possibile trarre

delle conclusioni sulla qualità del prodotto e del processo in generale.

Il seguente grafico (Fig. 6) fornisce una panoramica della media ottenuta dal gruppo di studenti su ogni singolo *learning object*. Si tratta di dati ottenuti grazie agli strumenti per il tracciamento attraverso i quali è possibile valutare la qualità del contenuto e riflettere su possibili problemi di progettazione.

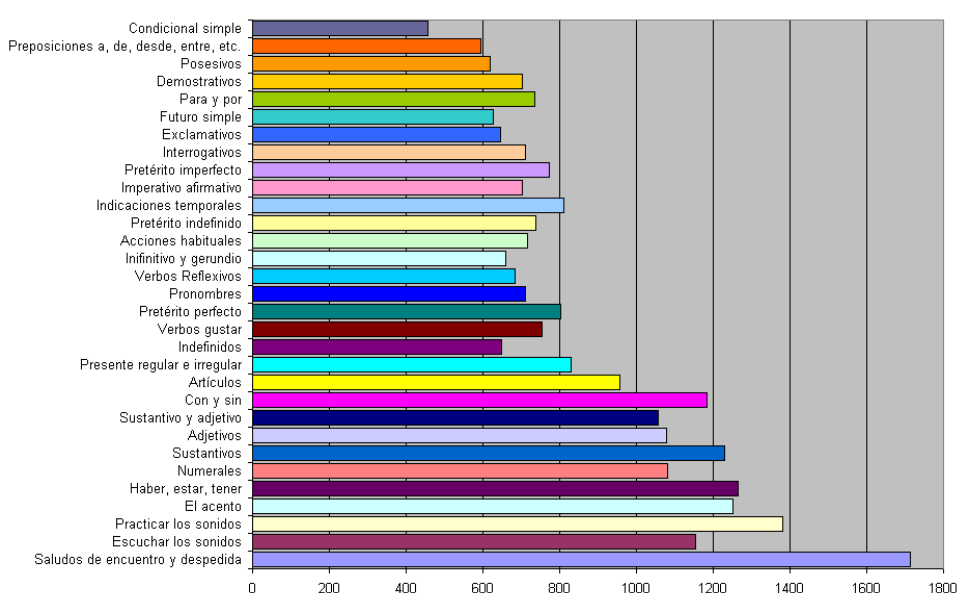


Figura 6 - Punteggio medio dei L.O.

Per monitorare e valutare il **livello di apprendimento**, invece, sono stati presi in considerazione i dati su:

- i risultati degli esercizi all'interno dei L.O.;
- le produzioni dei corsisti (ovvero le attività di produzione scritta e orale);

- i risultati dei test oggettivi (intermedio e finale)²⁸.

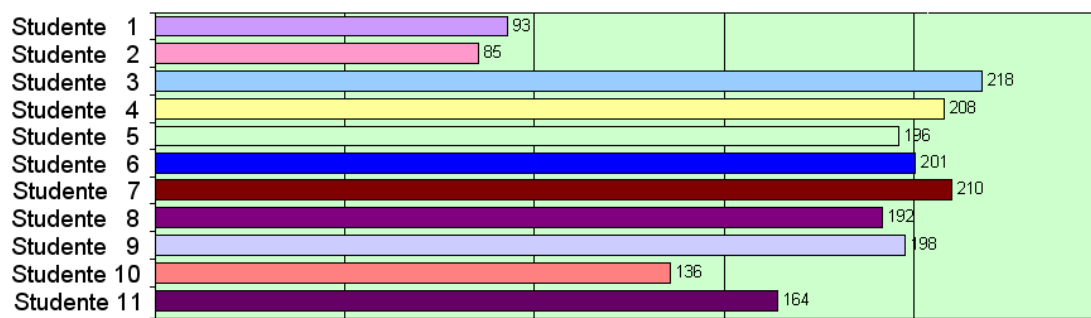


Figura 7 - Punteggio totale degli studenti

Conclusioni e prospettive future

L'approccio privilegiato dal CLIRO per impostare i propri corsi *on-line* descritto in questo studio sembra essere quello che maggiormente si avvicina ad un tipo di apprendimento delle lingue che ponga lo studente al centro del processo formativo e lo renda responsabile del proprio sviluppo cognitivo. Un'impostazione comunicativa, in cui si stimola il discente a "fare qualcosa" con la lingua (interagire, *chattare*, scambiare materiale, leggere messaggi su un *forum*, condividere i propri elaborati, produrre delle risposte, lavorare in gruppo, e così via), sembra essere una possibile soluzione per sfruttare gli strumenti offerti dalle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Le potenzialità degli strumenti per l'*e-learning* nel settore dell'apprendimento linguistico devono essere sperimentate tenendo presenti le teorie di acquisizione delle lingue e coniugando queste con le nuove modalità di interazione e comunicazione all'interno di ambienti virtuali di apprendimento.

L'attività di ricerca del CLIRO continua a muoversi verso dimensioni di insegnamento/apprendimento costantemente coscienti delle evoluzioni e delle sempre maggiori potenzialità degli strumenti offerti dalle nuove tecnologie. È per questo che le prospettive future di sperimentazione prendono in considerazione alcune tra le novità in materia di apprendimento attraverso i nuovi media. Si cercherà, tra le altre cose, di estendere e sperimentare l'uso di:

- WebQuest (WQ). Trattandosi di una metodologia didattica che sfrutta le nuove tecnologie per sviluppare l'apprendimento collaborativo, e che si basa sull'approccio costruttivista, le Webquest possono rivelarsi una buona soluzione per aumentare la partecipazione attiva e la collaborazione tra gli studenti. Infatti, si tratta di una attività "orientata alla ricerca nella quale la maggior parte, o tutta l'informazione con la quale gli studenti interagiscono, proviene dal web" (Dodge, 2000). Lo svolgimento di WQ

richiede l'uso di capacità per risolvere problemi, capacità analitiche, creative, sintetiche e di giudizio. Inoltre "promuove il *collaborative learning* poiché consente di mettere in atto strategie di lavoro di gruppo, motivando gli alunni a condividere gli sforzi nel gruppo e a collaborare per il raggiungimento dello scopo, autovalutandosi e autorinforzandosi scoperta dopo scoperta" (Mangione, 2006). La filosofia alla base di questa metodologia è di mettere a disposizione della comunità che si occupa di formazione tutte le nuove WQ che vengono create, affinché possano essere riutilizzate da docenti e studenti.

- *Podcasting* e *RSS (Real Simple Syndication)* grazie ai quali condividere file audio attraverso la rete, e fruibili direttamente sul proprio lettore mp3, per scopi didattici.
- *Blog* (Audio e video *blog*), per potenziare le abilità di produzione scritta e orale degli studenti, attraverso la creazione di aree personali.
- *IMS Learning Design* (IMS, 2003; Fini, 2005), sperimentando il modulo LAMS integrato in Moodle 1.6.

Si terranno quindi sempre in considerazione le evoluzioni della piattaforma Moodle che nella versione disponibile da giugno 2006 presenta tra l'altro le seguenti novità:

- Supporto completo Unicode;
- Moduli avanzati per il tracciamento e la reportistica;
- Modulo Blog;
- Modulo LAMS;
- Supporto *repository*;
- Supporto completo pacchetti IMS, con la possibilità di condividere gli stessi contenuti all'interno di diversi corsi.

Una volta raggiunto un livello comprovato di qualità e di soddisfazione per quanto riguarda i primi corsi sperimentati presso il CLIRO, ci si muoverà nella direzione del riutilizzo del

processo, applicandolo anche ad altre lingue e altri livelli. L'utilizzo di un *LMS* come *Moodle* non costituisce l'unica soluzione per estendere le potenzialità del *CALL*, ma può essere visto come un primo passo verso esperienze di *e-learning*, all'interno di un Centro Linguistico come il CLIRO,

in cui lo studente è un componente attivo del processo di formazione e partecipa ad attività interattive e collaborative.

Bibliografia

Alvino, S. / Persico, D. (in stampa). "Problematiche legate alla valutazione nell'apprendimento online", in Delfino M., Manca S., Persico D. (eds), *Proposte metodologiche per l'apprendimento online*.

Anzalone, F. / Caburlotto, F. (2004). "Blended learning", in *Quaderni Webbit: e-Learning, atti di Webbit*, a cura di F. Caburlotto. Padova: Edizioni Webbit.

Anzalone, F. / Caburlotto, F. (2003). *E-Learning. Comunicare e formarsi on line*. Milano: Lupetti - Editori di Comunicazione.

Bonani, G.P. (2003). *Formazione digitale*. Milano: Franco Angeli.

Brandl, K. "Are you ready to "Moodle"?", in *Language Learning & Technology*. Vol.9/2, Maggio 2005, pp. 16-23.

Calvani, A. / Rotta, M. (2000). *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica on-line*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.

Calvani, A. (2001). *Educazione, comunicazione e nuovi media. Sfide pedagogiche e cyberspazio*. Torino: UTET.

Calvi, M. V. (1995). *Didattica di lingue affini: spagnolo e italiano*. Milano: Guerini Scientifica.

De Waal, P. (2006). "La comunità italiana di Moodle si presenta", in *Elearningtouch* <<http://www.elearningtouch.it/>> (consultato in giugno 2006).

Dodge, B. (2000). "Five Rules for Writing a Great WebQuest", in *Babylon Union Free School District*. <<http://babylon.k12.ny.us/usconstitution/focus-5%20rules.pdf>> (consultato in giugno 2006).

Draves, W. (2000). *Teaching online*. River Falls, Wisconsin: LERN Books.

Fini, A. (2005). "Il Learning Design in pratica", in *Congresso Sie-L 2005*. <<http://www.sie-l.it/siel/modules/sie-l/contenti/sessioni05/Fini.pdf>> (consultato in giugno 2006).

Greco, S. (2006). "Lenguas Afines", in *Red ELE* (Red electrónica de didáctica del Español como lengua extranjera) <<http://www.sgci.mec.es/redele/revista6/SimoneGreco.pdf>> (consultato in giugno 2006).

IMS, (2003). "Learning Design Specification", in *IMS Global Learning Consortium* <<http://www.imsproject.org/learningdesign/index.html>> (consultato in giugno 2006).

Mangione, J. (2006). "Instructional design: Un giro di boa sul Webquest", in *Elearningtouch* <<http://www.elearningtouch.it/et/modules/home/vedi.php?id=33>> (consultato in giugno 2006).

Massara, A. (2006). "L'Open Source per l'e-learning. Analisi delle principali piattaforme OS (Conformi allo standard SCORM)", in *Cnipa* <http://www2.cnipa.gov.it/site/contentfiles/01379800/1379822_Open%20source%20per%20e-learning.pdf> (consultato in giugno 2006).

Monti, S. (2005). "AlfaCert e-learning, una proposta del CLIRO per la formazione linguistica". *Atti del Convegno Expo e-learning 2005 - Ferrara Fiere*, 6-8 ottobre 2005

Monti, S. (2005). "A cognitive approach to e-learning. Annotated Biblio-webliography", in *Elearningeuropa.info*
<http://www.elearningeuropa.info/index.php?page=doc&doc_id=6804&doclng=9&menuzone=0&focus=1>
(consultato il 15 novembre 2005).

Monti, S. / San Vicente, F. / Preti, V. (2006). "Caratteristiche e le potenzialità delle piattaforme e-learning per l'apprendimento delle lingue. Estate 2005", in *Elearningeuropa.info*
<http://www.elearningeuropa.info/index.php?page=doc&doc_id=7041&doclng=9> (consultato in giugno 2006).

Pampaloni, C. (2005). "e-Tutor e nuovi modelli di tutorship". *Atti del Convegno Expo e-learning 2005 - Ferrara Fiere*, 6-8 ottobre 2005.

Quadro di Riferimento Europeo delle Lingue <<http://www.coe.int/>>.

Rotta, M. / Ranieri, M. (2005). "E-tutor: identità e competenze. Un profilo professionale per l'e-learning", in *quaderni di Form@re* n. 4. Trento: Erickson.

Trentin, G. (1999). *Telematica e formazione a distanza. Il caso polaris*. Franco Angeli: Milano.

Trentin, G. (2003). "Gestire la complessità dei sistemi di e-learning". *Atti del convegno annuale Didamatica 2003*, Genova, pp. 1-8.

Trincherò, R. (2003). "Valutazione della qualità dei sistemi formativi basati sulle tic" in *Puntoedu Indire*
<http://puntoeduft.indire.it/160mila/b/moduli/app/corsi_fortic/b6/6.3/Unita1/modulo4.htm> (consultato in giugno 2006).

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind and society*, Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Authors



Sharon Monti Bonafede

Coordinamento e-learning
CLIRO - Centro Linguistico dei Poli Scientifico-Didattici della Romagna,
Università di Bologna
sharon.monti@unibo.it



Vanio Preti

Coordinamento servizi informatici
CLIRO - Centro Linguistico dei Poli Scientifico-Didattici della Romagna,
Università di Bologna
vanio.preti@unibo.it



Félix San Vicente

Direttore del CLIRO
CLIRO - Centro Linguistico dei Poli Scientifico-Didattici della Romagna,
Università di Bologna
felix.sanvicente@unibo.it

Citation instruction

Monti Bonafede, Sharon; San Vicente, Félix and Preti, Vanio. (2006). Characteristics and Capacity of e-learning platforms for learning languages (Summer 2006). eLearning Papers, vol. 1 no. 1.

Copyrights



The texts published in this journal, unless otherwise indicated, are subject to a **Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivativeWorks 2.5** licence. They may be copied, distributed and broadcast provided that the author and the e-journal that publishes them, eLearning Papers, are cited. Commercial use and derivative works are not permitted. The full licence can be consulted on <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/>

Edition and production

Name of the publication: eLearning Papers
Edited by: P.A.U. Education, S.L.
Postal address: C/ Muntaner 262, 3º, 08021 Barcelona, Spain
Telephone: +34 933 670 400
Email: editorial@elearningeuropa.info
Internet: www.elearningpapers.eu

¹ In sintesi, i criteri di valutazione stabiliti nella prima fase della ricerca sono stati: per l'area didattico - funzionale, l'usabilità, l'accessibilità, le funzionalità collaborative e di comunicazione, e la manualistica; per l'area tecnologica, la facilità di installazione, supporto tecnico, la conformità agli standard, l'interoperabilità e riusabilità dei contenuti, il tracciamento (*tracking*); per l'area finanziaria, i costi dell'assistenza e delle ricerche.

² L'avanzato livello di aderenza agli standard internazionalmente riconosciuti per l'*e-learning* (SCORM) è stato sin dall'inizio una delle caratteristiche a cui è stato dato grande peso nella scelta dell'LMS. In particolare, si considera fondamentale la possibilità di importare *package IMS* per permettere l'erogazione di *learning objects*. In questo modo non ci si lega a una determinata infrastruttura *software* e si possono trattare contenuti in formato standard. Inoltre, se il LMS è dotato anche di *runtime environment*, si potrà usufruire di funzionalità di tracciamento più approfondite: dal punto di vista didattico-metodologico, il monitoraggio dell'andamento dei corsisti permette di fornire un *feedback* puntuale, preciso e quindi più efficace per il processo di apprendimento. Si segnala che lo standard SCORM è citato come requisito tecnico per l'erogazione on-line di contenuti didattici anche nel Decreto Ministeriale emanato in Italia il 17 aprile 2003 (Moratti-Stanca).

³ Il riferimento lo si fa esclusivamente a strumenti per la comunicazione e l'interazione integrati all'interno delle piattaforme e non a strumenti come Skype e MSN Messenger, Audacity, ecc.

⁴ La lista completa è disponibile seguendo link: <http://moodle.org/sites/index.php?country=IT>

⁵ Per le prove di idoneità presso il CLIRO viene utilizzato il software *Perception*, che si è rivelato nel corso degli anni uno strumento flessibile e affidabile dal punto di vista della sicurezza nell'erogazione dei test e nella successiva elaborazione dei dati (<http://www.questionmark.com>).

⁶ Nella sezione dei "Principi pedagogici" alla base dell'LMS si legge: "The design and development of Moodle is guided by a particular philosophy of learning, a way of thinking that you may see referred to in shorthand as a "social constructionist pedagogy" (<http://www.moodle.org>).

⁷ Il modulo SCORM di Moodle è stato sviluppato principalmente da Roberto Pinna, membro della comunità italiana, sempre più attiva. Sono già molti gli eventi organizzati in Italia e denominati Moodlemoot il cui obiettivo è di far incontrare i partecipanti della comunità virtuale per scambiare idee e opinioni sugli utilizzi della piattaforma e su futuri sviluppi.

⁸ In realtà Moodle viene definito un CMS, ma la sigla rischia di trarre in inganno: non un "*Content Management System*", bensì un "*Course Management System*".

⁹ Risorse visibili attraverso il link <http://alfacert.cliro.unibo.it>

¹⁰ L'area di lavoro messa a disposizione di questo corso è visibile seguendo il link: <http://alfacert.cliro.unibo.it/moodle/course/enrol.php?id=27>

¹¹ Si sottolinea la possibilità di riutilizzare molti dei materiali per l'autoapprendimento (e che erano stati sviluppati presso il CLIRO durante gli ultimi anni '90) in percorsi e-learning. I materiali di autoapprendimento sono disponibili in un *repository* interno da cui docenti e tutor posso attingere per creare percorsi personalizzati.

¹² È possibile navigare il filmato, e riascoltarne le diverse parti attraverso appositi pulsanti.

¹³ Il formato utilizzato è *MS Producer* che permette l'inserimento di *MS Powerpoint* abbinato a video e audio. Lo studente può seguire le lezioni tutte le volte che lo ritiene opportuno, ascoltando la spiegazione e visualizzando le diapositive sincronizzate con l'audio. Per maggiori informazioni su *MS Producer*, consultare il link: <http://www.microsoft.com/windows/windowsmedia/technologies/producer.msp>

¹⁴ Nel primo semestre dell'AA 2005-2006 la sperimentazione è stata svolta sull'LMS Docebo 2.0, nel secondo semestre dello stesso anno, invece, è stato utilizzato l'LMS Moodle 1.5.3.

¹⁵ Per interoperabilità si intende la possibilità di erogare contenuti in qualsiasi sistema conforme agli standard, indipendentemente dal tipo di piattaforma usata.

¹⁶ IMS Package è la specifica per contenuti didattici che garantisce lo scambio dei contenuti IMS-CP conformi tra diversi sistemi di Learning Management.

¹⁷ File testuale (documento Word o PowerPoint); file audio (mp3); immagini (gif o jpeg).

¹⁸ Ad esempio, dopo aver messo a disposizione degli studenti un Learning Object per sviluppare le competenze comunicative per la "descrizione delle attività quotidiane" è stato possibile collegare direttamente un forum o un compito attraverso il quale ogni studente ha avuto la possibilità di esercitarsi nella produzione e condividere i propri elaborati.

¹⁹ L'ANEE è la Commissione dei contenuti multimediali di Assinform, Associazione nazionale produttori tecnologie e servizi per l'informazione e la comunicazione, aderente a Confindustria: <http://www.anee.it/>

²⁰ Secondo l'ampia descrizione di Bonani (2003), le principali funzioni del tutor sono di facilitazione, orientamento, sostegno, motivazione, assistenza allo studio, assistenza alle prove di valutazione. Inoltre il tutor si occupa di: raccolta dati anagrafici, *report* sulle attività individuali e di gruppo, analisi degli elaborati, risultati del processo di *assessment*.

²¹ I tutor che hanno partecipato alla sperimentazione sono il Dott. Juan Carlos Barbero Bernal, la Dott.ssa Sharon Monti, la Dott.ssa Anabel Valdivieso Valdiviezo, e il Dott. Vanio Preti.

²² Audacity, disponibile gratuitamente al seguente indirizzo: <http://audacity.sourceforge.net/>

²³ Brandl (2005), nel suo che nel suo articolo "Are you ready to Moodle?", mette in risalto metodologie e tecniche per sviluppare attività di produzione orale attraverso l'integrazione di Moodle con altri strumenti, come Audacity, che possono risultare utili per l'apprendimento delle lingue.

²⁴ Tincherò (2003) propone un sistema di indicatori basato su quattro dimensioni: la qualità dell'apprendimento; la qualità dell'insegnamento; la qualità dell'ambiente di apprendimento; la qualità delle interazioni.

²⁵ Dopo queste esperienze, sono state stilate una serie di indicazioni che riguardano i requisiti tecnici per accedere al corso, disponibili seguendo il link: <http://alfacert.cliro.unibo.it/moodle/mod/resource/view.php?id=456>

²⁶ Si segnala che, secondo il decreto ministeriale del 17 aprile 2003, per l'accREDITAMENTO dei corsi di studio a distanza delle Università statali e non statali si stabilisce che la valutazione degli studenti deve tenere conto dei seguenti aspetti:

- i risultati delle prove intermedie;
- la qualità della partecipazione alle attività on line;
- i risultati della prova finale in presenza

Nell'Allegato Tecnico del Decreto "Criteri e procedure di accREDITAMENTO dei corsi di studio a distanza delle università statali e non statali e delle istituzioni universitarie abilitate a rilasciare titoli accademici di cui all'art. 3 del decreto 3 novembre 1999, n. 509 - G.U. n. 98 del 29/04/2003" disponibile al seguente link:

http://www.cnipa.gov.it/HTML/vademecumPA/handmade/Normativa_Italiana/Miur_D_17_4_2003.pdf

²⁷ Tutti i dati riportati nei grafici si riferiscono esclusivamente agli studenti che hanno portato a termine il corso.

²⁸ La valutazione finale del corso prevede il superamento di un esame in presenza composto da una parte scritta in cui si valutano le competenze grammaticali, comunicative e di produzione scritta e da una parte orale in cui si valutano le competenze di produzione orale.