

Il *blended learning* all'Università: sperimentazione di un paradigma di apprendimento esperienziale costruttivista

Luisa Bozzo
Università degli Studi di Torino
Via S. Ottavio 20, 10124 Torino
luisa.bozzo@unito.it

Le nuove tendenze e sfide nel mondo della didattica invitano a sperimentare nuovi paradigmi di apprendimento che tengano conto delle caratteristiche e degli sviluppi dell'Era dell'Informazione e Comunicazione. Il costruzionismo e l'apprendimento esperienziale forniscono interessanti linee guida per la creazione di percorsi pedagogici in modalità blended. Il Corso di Lingua Inglese II Magistrale costituisce il primo esperimento di didattica mista dei corsi di lingua inglese della Facoltà di Lingue dell'Università degli Studi di Torino. Il seminario online associato alle lezioni in presenza fornisce l'occasione di approfondire gli argomenti del corso con approccio costruttivista e di manipolare e utilizzare gli strumenti di indagine linguistica al fine di familiarizzare con i procedimenti di ricerca e analisi. L'area online del workshop è stata suddivisa in moduli tematici contenenti documenti, forum, attività, questionari, link e un glossario. I risultati sono stati molto positivi sia in termini di partecipazione che di raggiungimento degli obiettivi, e l'esperienza verrà opportunamente integrata, migliorata e riproposta il prossimo anno accademico.

1. Introduzione

L'idea per questo progetto di didattica accademica in modalità *blended* è nata dall'esigenza di controbilanciare i contenuti altamente teorici del Corso di Lingua Inglese II Magistrale della Prof. V. Pulcini della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere dell'Università degli Studi di Torino con **aspetti applicativi** che consentano agli studenti di consolidare, ampliare e approfondire gli argomenti del corso, anche in vista delle competenze necessarie alla stesura della tesi di laurea magistrale. Un'altra esigenza non secondaria, comune ai molti corsi universitari che non prevedono la frequenza obbligatoria, è quella di assicurare una buona formazione, e per quanto possibile completa, anche agli

studenti impossibilitati alla frequenza regolare per motivi di lavoro, tirocini formativi e scambi Erasmus. Si è deciso di affiancare il corso tradizionale in presenza ad un **laboratorio in modalità e-learning** denominato *Online Workshop*.

Gli **argomenti del corso** illustrano i problemi teorici e pedagogici relativi ai dizionari per apprendenti, tra cui il lessico controllato (*controlled vocabulary*), le costruzioni verbali e la fraseologia, focalizzando l'attenzione sui principali dizionari disponibili online e sui cambiamenti alla macrostruttura e alla microstruttura introdotti nelle più recenti edizioni fino all'attuale produzione di dizionari elettronici. Il corso si sofferma sulla ricerca linguistica in campo lessicale (collocazioni e forme idiomatiche) e grammaticale, coadiuvata dai nuovi strumenti tecnologici e dalle risorse per la ricerca (corpora). La riflessione sul lessico della lingua inglese verte soprattutto su terminologia, collocazioni, fraseologia e strutture sintattiche specifiche del business, del turismo e della comunicazione internazionale.

I moduli del workshop, che si svolge **a distanza e in modalità asincrona**, coincidono con i contenuti del corso nella sequenzialità del trattamento degli argomenti: tipi di dizionari e dizionari per apprendenti, dizionari e corpora elettronici, la ricerca linguistica su collocazioni, espressioni idiomatiche e strutture sintattiche, e infine la lingua specialistica degli affari, del turismo e della comunicazione internazionale. Nella sua prima realizzazione, svoltasi in ottobre-dicembre 2011, la sperimentazione è stata preceduta da una fase di progettazione condivisa dalla docente del corso, Prof.ssa Virginia Pulcini, e dalla tutor del workshop, Dott.ssa Luisa Bozzo, ed è stato seguito da una fase di follow-up consistente nella revisione e valutazione dei lavori degli studenti e nella raccolta e analisi dei dati relativi al questionario finale e ai risultati della prima sessione di esami. Il corso aveva 70 iscritti e il workshop è stato frequentato attivamente da 35 studenti.

2. I principi teorici: costruttivismo, costruzionismo, apprendimento autentico e apprendimento esperienziale

L'ampia e dettagliata analisi di Johnson et al. [2012], con riferimento al panorama globale delle **prospettive dell'istruzione di terzo livello**, individua quali tendenze "chiave" la crescente aspettativa di uso collaborativo delocalizzato delle tecnologie informatiche, la proliferazione di risorse in formato elettronico, la moltiplicazione dell'instaurarsi di contatti e relazioni mediati da computer e di conseguenza la revisione dei ruoli di educatore e discente e l'emergere di paradigmi che si avvalgono di modelli online, blended e collaborativi e che comportano un apprendimento attivo [Felder e Brent, 2009] e challenge-based (per *challenge-based* si intendono tutti gli approcci didattici come il *PBL – Problem-Based Learning*, *TBL – Task-Based Learning*, *PBL – Project-Based Learning*, *Cooperative Learning* ecc. che stimolano lo sviluppo delle capacità cognitive superiori indicate dalla tassonomia di Bloom [Anderson e Krathwohl, 2001]). Inoltre Johnson et al. [2012] presentano come **sfi**

significative per il prossimo futuro dell'educazione sia l'adeguamento dei modelli pedagogici e degli schemi valutativi alle nuove forme di comunicazione e di ricerca, produzione e pubblicazione delle informazioni, sia l'introduzione massiccia delle tecnologie dei nuovi media in tutti i settori disciplinari e professionali. Nell'ambito di questa visione, ampiamente condivisa perlomeno in astratto, le teorie della conoscenza e dell'apprendimento sono in fase di radicale trasformazione. In particolare, in entrambi i campi ci si sta rapidamente spostando da modelli trasmissivi a modelli costruttivi e collaborativi.

In base alla teoria epistemologica del **costruttivismo** radicale di von Glasersfeld's,

1. *knowledge is not passively received but actively built up by the cognizing subject;*
2. *the function of cognition is adaptive and serves the organization of the experiential world, not the discovery of ontological reality.* [Glaserfeld, 1989]

Secondo la prospettiva costruttivista, la conoscenza viene costruita sulla base delle esperienze sociali e individuali, attraverso la riflessione, la rielaborazione e l'analisi delle nuove esperienze, alla luce di quelle precedenti. La conoscenza "assoluta", esterna e oggettiva, quindi non esiste: esistono invece punti di vista multipli e differenti, che possono coesistere perfino nelle discipline scientifiche. Di conseguenza, l'apprendimento non è concepito come un atto di trasmissione di conoscenze dal docente al discente, ma piuttosto come un processo attivo di acquisizione dei principi e delle strategie più adatte al raggiungimento dei propri obiettivi; un simile processo di acquisizione viene elaborato mediante un'ampia gamma di attività, fra le quali il dialogo, l'esperienza, e il confronto con le esperienze passate [Poggi, 2009]. Le caratteristiche ideali di un ambiente di apprendimento costruttivista sono: il contatto con prospettive diverse; la centralità del ruolo dello studente; la funzionalità del docente come facilitatore piuttosto che come fonte del sapere; l'impiego di attività cooperative che incoraggino la negoziazione sociale dei significati [Vygotky, 1978]; l'opportunità di costruire le proprie rappresentazioni della conoscenza; lo stimolo della motivazione e dell'indagine autonoma.

Il costruttivismo costituisce il fondamento della **teoria costruzionista** di Papert, secondo la quale "learning is most effective when part of an activity the learner experiences as constructing a meaningful product" [Papert, 1989].

Constructionist learning involves students drawing their own conclusions through creative experimentation and the making of social objects. The constructionist teacher takes on a mediational role rather than adopting an instructionist position. Teaching "at" students is replaced by assisting them to understand—and help one another to understand—problems in a hands-on way.

[Constructionism (learning theory), 2010]

Secondo Papert, creare prodotti concreti, interagendo con i propri compagni, consente agli apprendenti di elaborare concetti e organizzare le proprie conoscenze. La teoria costruzionista è abbracciata e ampliata da Herrington et al. [2003], a favore dell'“**apprendimento autentico**”, le cui caratteristiche vengono descritte dettagliatamente:

Authentic activities have real world relevance, [...] are ill-defined, requiring students to define the tasks and sub-tasks needed to complete the activity, [...] comprise complex tasks to be investigated by students over a sustained period of time, [...] provide the opportunity for students to examine the task from different perspectives, using a variety of resources, [...] provide the opportunity to collaborate, [...] provide the opportunity to reflect, [...] can be integrated and applied across different subject areas and lead beyond domain specific outcomes, [...] are seamlessly integrated with assessment, [...] create polished products valuable in their own right rather than as preparation for something else, [...] allow competing solutions and diversity of outcome.

[Herrington et al, 2003: 60-61]

Un approccio pedagogico vicino al costruzionismo nel sottolineare l'importanza del contributo responsabile e attivo del discente è quello dell'**apprendimento esperienziale**. Si tratta di un orientamento educativo che mira ad integrare gli elementi teorici e pratici dell'apprendimento in una visione olistica del discente e che enfatizza il valore dell'esperienza diretta per un apprendimento efficace [Kohonen, 2007]. Come indicato da Kolb [1984], l'esperienza personale dà vita, spessore e significazione soggettiva ai concetti astratti, e allo stesso tempo costituisce un aggancio concreto e condiviso per sperimentare le implicazioni e la validità delle idee generate nel corso del processo di apprendimento. Mentre la tradizionale didattica accademica tende a far prevalere l'osservazione riflessiva e la concettualizzazione a spese dell'azione pratica e delle esperienze concrete [Kohonen, 2007], nel modello teorico dell'apprendimento esperienziale di Kolb [1984] la dimensione della “**pre**nsione” è composta sia dalla concettualizzazione astratta sia dall'esperienza concreta, viste come due orientamenti dialetticamente opposti; il processo di risoluzione del conflitto tra questi due orientamenti è ciò che, secondo Kolb [1984], conduce all'apprendimento efficace e profondo.

Gli strumenti informatici oggi a disposizione consentono di disporre di un ambiente di apprendimento affine all'ideale costruttivista ed esperienziale. Ad esempio, la **piattaforma LMS Moodle** permette agli studenti di creare e pubblicare in Internet i propri lavori, che in tal modo acquisiscono lo status di

prodotti finali concreti, e che sono immediatamente fruibili e condivisibili sia all'interno della comunità di apprendimento sia nel contesto più ampio del "mondo reale".

3. Obiettivi, contenuti, strumenti e materiali

La docente del corso ha lanciato la proposta iniziale di un seminario online, e ha seguito la progettazione e la realizzazione del progetto in tutte le sue fasi, fornendo indicazioni e consigli preziosi. La tutor ha ideato la struttura del workshop, creato e implementato i materiali, monitorato lo svolgimento dei lavori, fornito stimoli e *feedback* nei forum e nella comunicazione via e-mail con gli studenti, e corretto e valutato i lavori consegnati sulla piattaforma. L'analisi dei bisogni effettuata nel modulo di accoglienza ha consentito di individuare le precedenti esperienze di studio, le caratteristiche e le aspettative degli studenti, che si sono dimostrate molto eterogenee; l'unico elemento comune è il fatto che, sorprendentemente, nessuno studente, eccetto uno, abbia mai partecipato a corsi in modalità online o *blended*.

Le lezioni del corso hanno luogo in un laboratorio informatico del CLIFU, Centro Linguistico Interfacoltà dell'Università di Torino, dotato di postazioni pc per docente e studenti, connessione Internet, e proiettore. L'*online workshop* si svolge a distanza e in modalità prevalentemente asincrona, per cui sia la tutor sia gli studenti possono lavorare flessibilmente, in base alle proprie esigenze, da postazioni informatiche presso il proprio domicilio o i laboratori informatici dell'università. Alcune attività del workshop, denominate "*class activity*", sono svolte durante le lezioni del corso consentendo agli assenti di cimentarsi a distanza.

La fase di **progettazione** è consistita nella definizione dei macro-obiettivi, delle modalità di lavoro, del calendario, degli argomenti specifici dei moduli, dei materiali di riferimento, delle attività di forum e di svolgimento dei *task*. La tutor si è inoltre dedicata allo studio delle principali funzionalità della piattaforma Moodle, all'apertura e alla predisposizione dello spazio virtuale dell'*online workshop*.

La fase di **realizzazione** è stata suddivisa in cinque moduli. Il modulo di accoglienza si è svolto nella prima settimana, per presentare il workshop, provvedere alle iscrizioni, e consentire agli studenti di familiarizzare con le funzionalità della piattaforma e le modalità di interazione online, per la creazione dei presupposti della **comunità di apprendimento** del corso. I quattro moduli tematici si sono svolti nell'arco di due-quattro settimane ciascuno, in parallelo allo svolgimento del corso in presenza, e sono strutturati in modo simile e facilmente riconoscibile, con un forum di discussione, uno di consegna compiti, e materiali di consultazione e riferimento. In ogni modulo, gli studenti sono tenuti a consultare i materiali, partecipare alla discussione e inviare un *task* (vedi Tab.5). La tutor controlla e risponde ai messaggi degli studenti fornendo nuovi spunti di discussione e *feedback* sulle inadeguatezze di contenuto e di lingua. Su proposta degli studenti, sono stati aperti i forum

“*Language Progress Corner*”, per l’evidenziazione degli errori linguistici più comuni, e “*Course Notes Forum*”, per la raccolta collettiva degli appunti.

La fase di **follow-up** è consistita nella redazione del registro del corso, la definizione dei materiali e documenti di fine corso, la verifica dell’andamento e la valutazione di tutti gli aspetti del workshop, fra cui la rilevazione del questionario rivolto agli studenti, la definizione della modalità di correzione e valutazione dei lavori degli studenti, la lettura e correzione dei *task* da parte della tutor prima della consegna finale, assistenza individualizzata nella preparazione del *report* finale.

La definizione degli **obiettivi** del corso è articolata in obiettivi didattico-disciplinari, a loro volta distinti in conoscenze, competenze e abilità, obiettivi cognitivi e metacognitivi, e obiettivi interdisciplinari. Il raggiungimento degli obiettivi è stato perseguito con l’adozione di **modalità formative** e **strumenti** ad hoc (vedi Tab.1, 2, 3 e 4) basati sulle premesse teoriche indicate nel precedente paragrafo.

Obiettivi didattico-disciplinari	Modalità formative
<p>Conoscenze:</p> <p>a) modalità e criteri di classificazione di glossari, dizionari, enciclopedie;</p> <p>b) criteri e principi di valutazione dei materiali di riferimento;</p> <p>c) linee fondamentali di sviluppo dei dizionari pedagogici inglesi nel XX secolo;</p> <p>d) principali strumenti di riferimento e di ricerca disponibili online;</p> <p>e) principi di funzionamento dei corpora linguistici e terminologia specifica;</p> <p>f) teoria del lessico e della fraseologia dei linguaggi specialistici dell’inglese.</p>	<p>Le conoscenze vengono presentate secondo una modalità prevalentemente trasmissiva durante il corso convenzionale e la lettura autonoma dei materiali del corso.</p> <p>L’internalizzazione dei concetti viene rinforzata da attività di riflessione sul proprio vissuto e sul proprio metodo di studio e di lavoro sulla e con la lingua inglese; ad esempio, il <i>Welcome Module</i> prevede un’attività di riflessione sulle proprie preferenze a riguardo degli strumenti e dei manuali di riferimento.</p>
<p>Competenze:</p> <p>a) saper classificare gli strumenti di riferimento (dizionari, ecc.) in base ai criteri proposti ed eventualmente in base a criteri personali;</p> <p>b) saper reperire e consultare efficacemente, anche con criteri di ricerca avanzata, i principali strumenti di riferimento e di ricerca disponibili online (dizionari e corpora, e raccolte di dizionari e corpora).</p>	<p>L’acquisizione delle competenze e delle abilità viene sviluppata tramite lo svolgimento di attività di tipo costruttivista, nello specifico con la partecipazione ai forum di discussione, ciascuno dei quali affronta uno degli argomenti del corso, con l’esecuzione di <i>task</i> (“compiti” concepiti in base ai principi del TBL – <i>Task Based Learning</i> [Willis, 1996]) e con la stesura di <i>report</i> che descrivano le procedure e i risultati dei <i>task</i>. Il perseguimento degli obiettivi viene graduato con attività di crescente difficoltà, che affrontano sequenzialmente gli argomenti del corso dal punto di vista operativo e consentono agli studenti di verificare di essersi appropriati pienamente dei contenuti e delle</p>
<p>Abilità:</p> <p>a) saper valutare gli strumenti di riferimento in base alle proprie esigenze di ricerca;</p>	

<p>b) saper confrontare strumenti diversi per evidenziarne le caratteristiche positive e negative;</p> <p>c) saper ricercare, selezionare, organizzare e trasmettere le informazioni necessarie alla ricerca linguistica;</p> <p>d) saper creare un glossario specialistico avvalendosi degli strumenti di ricerca presentati nel corso ed effettuando scelte metodologiche.</p>	<p>tecniche. La piattaforma Moodle rappresenta una sorta di "tavolozza" e fornisce via via i materiali di lavoro e i link agli strumenti principali del corso. I videotutorial rappresentano una valida alternativa ai manuali di istruzione e favoriscono gli stili di apprendimento visivi, uditivi e kinestetici, oltre a costituire un elemento di varietà nei moduli. I forum online consentono di condividere le proprie opinioni, leggere quelle altrui e quindi ampliare le proprie prospettive sugli argomenti, costruendo saperi nuovi e avendo la possibilità di chiedere e dare consigli operativi. Parimenti, la condivisione dei propri <i>report</i> sulla piattaforma consente agli studenti di confrontarsi con i propri pari e diffondere/acquisire idee procedurali e stilistiche.</p>
--	---

Tab. 1 – Obiettivi didattico-disciplinari e modalità formative

Obiettivi cognitivi	Modalità formative
<p>a) sapersi avvalere delle risorse di riferimento (dizionari e corpora) in modo autonomo e creativo;</p> <p>b) essere indipendenti nelle proprie scelte di studio della lingua e della linguistica inglese;</p> <p>c) saper collaborare con i compagni di corso, interagendo online e in presenza;</p> <p>d) saper valutare l'adeguatezza dei propri lavori confrontandoli con gli standard richiesti nel corso;</p> <p>e) saper richiedere l'assistenza di docente e tutor in caso di necessità.</p>	<p>a) La piattaforma contiene una sezione, denominata Resources ("Risorse"), contenente i link ai principali strumenti di indagine linguistica disponibili online;</p> <p>b) la formulazione dei task (vedi Tab.5) è tale da consentire agli studenti di operare scelte metodologiche e di indagine linguistica piuttosto ampie e libere; infatti i <i>task</i> sono concepiti in base ai principi dell'<i>authentic learning</i> di Herrington et al. [2003];</p> <p>c) uso di forum di discussione con interventi della tutor che incoraggiano l'interazione tra studenti;</p> <p>d) nella piattaforma sono stati creati e pubblicati alcuni documenti che guidano la produzione scritta dei documenti richiesti e facilitano l'autovalutazione: <i>Rubric</i> (per i Moduli 1 e 2), <i>Sample Glossary</i>, <i>Self-editing Checklist</i>;</p> <p>e) le comunicazioni della tutor, sia durante il corso sia online ricordano che i docenti sono a disposizione per chiarimenti e informazioni, al fine di superare l'inibizione degli studenti che spesso non "osano" rivolgersi al docente.</p>

Tab. 2 – Obiettivi cognitivi e modalità formative

Obiettivi metacognitivi	Modalità formative
<p>a) saper organizzare i propri studi e le proprie ricerche in modo da rispettare i tempi delle consegne e conformarsi ai criteri di valutazione esplicitati;</p> <p>b) essere consapevoli del proprio metodo di indagine e saperlo illustrare;</p> <p>c) essere consapevoli delle proprie capacità e dei propri punti deboli con riferimento alle conoscenze di lingua inglese.</p>	<p>a) La sezione "Informazioni Generali" contiene un file con la scansione e la descrizione esatta delle attività, al fine di fornire una forma di orientamento precisa anche per coloro che non frequentano regolarmente il corso;</p> <p>b) agli studenti viene chiesto di relazionare in dettaglio le proprie scelte operative e commentare le difficoltà incontrate, in modo che acquisiscano coscienza e consapevolezza critica del proprio operare;</p> <p>c) l'analisi dei bisogni nel <i>Welcome Module</i> ha evidenziato notevoli differenze di livello linguistico tra gli studenti. Sono stati quindi aggiunti strumenti quali il <i>Language Progress Corner</i>, in cui la tutor ha evidenziato alcuni degli errori linguistici più comuni, la <i>Self-editing Checklist</i>, una lista di controllo per stimolare l'autocorrezione dei <i>report</i>, ed è stata fatta la correzione individuale particolareggiata del <i>Module One Task</i> e la lettura commentata dei <i>task 2, 3 e 4</i>; tutte le correzioni e i commenti sono stati pubblicati sulla piattaforma.</p>

Tab. 3 – Obiettivi metacognitivi e modalità formative

Obiettivi trasversali	Modalità formative
<p>a) saper redigere relazioni accurate ed esaustive in un registro appropriato e utilizzando un linguaggio preciso e ben organizzato;</p> <p>b) saper utilizzare strumenti informatici quali elaboratori di testi, fogli elettronici, la piattaforma LMS Moodle con ruolo di "studente";</p> <p>c) saper svolgere ricerche avanzate di testi utilizzando browser e motori di ricerca, con un buon grado di competenza e autonomia;</p> <p>d) conoscere e applicare le regole di "netiquette", ovvero di interazione online per una comunicazione efficace e costruttiva, e di rispetto dei diritti d'autore.</p>	<p>a) Vengono fornite istruzioni accurate per lo svolgimento dei <i>task</i>, <i>feedback</i> sulla qualità e i contenuti della redazione dei lavori, link di riferimento per istruzioni dettagliate sulla scrittura accademica e sulle norme APA;</p> <p>b) svolgimento di tutti i <i>task</i> mediante l'uso di tali strumenti, creazione di file modello e assistenza dei docenti in caso di necessità;</p> <p>c) esercitazioni in classe durante il corso in presenza, WebQuest [Bozzo, 2011] con indicazioni e suggerimenti per la ricerca, condivisione delle difficoltà nei forum di discussione, feedback dei docenti sulle ricerche effettuate;</p> <p>d) link a siti universitari sulla "netiquette" e sul plagio ben evidenziati nella sezione "Informazioni generali" della piattaforma, illustrati e commentati nel corso in presenza.</p>

Tab. 4 – Obiettivi trasversali e modalità formative

A titolo di esemplificazione, le attività sono organizzate come illustrato nella Tabella 5, e i contenuti dei moduli compaiono nella pagina principale della piattaforma in modo simile al *Module Four* nella Figura 1.

Module	Forum	Task
Welcome Module	Introduce yourself, briefly summarize your studies, and explain your expectations about this course. Optionally, comment other students' postings.	Write a list of the language resources (dictionaries, grammar handbooks, corpora, online resources, etc.) you have used so far in your university studies and briefly comment on their qualities and usefulness.
Module 1 "Types of dictionaries and learners' dictionaries"	Watch the whole of Erin McKean's talk, take notes about the main points she tackles & share them in your forum, then choose one of the points she makes and comment.	Choose two dictionaries of different types; analyse, compare and contrast their entries for one chosen word; refer to the dictionaries' macro- and micro-structure (Word document, two pages minimum).
Module 2 "Electronic tools: dictionaries and corpora"	Analyse one online dictionary of your choice, highlighting its good points and weak points.	WEB QUEST "ESP Corpora Consultancy"
Module 3 "Linguistic research: collocations, idioms, syntactic patterns"	Which resources do you consider most effective for linguistic research?	Identify a lexical phrase (also called "chunk") from the language of tourism or business or international communication and analyse its morphological, grammatical, syntactic, collocational, stylistic, semantic etc. features.
Module 4 "The language of business, tourism and international communication"	In your opinion, which are the most difficult features of ESP for a non-native speaker of English?	Choose an ESP text of 1-4 pages (an article, a brochure, a contract, etc.) and write a glossary of the specific language used in it (5-10 entries).

Tab. 5 – Organizzazione delle attività

MODULE 4 - THE LANGUAGE OF BUSINESS, TOURISM AND INTERNATIONAL COMMUNICATION

From Mon 5/12 to Fri 30/12

-  MODULE FOUR FORUM DISCUSSION
-  MODULE FOUR TASK
-  Final Report Forum
-  END-OF-WORKSHOP STUDENT FEEDBACK
-  Online Workshop Conclusion
-  Sample Glossary for Task 4
-  Self-Editing Checklist for the Final Report
-  Leadership - article
-  The Oxford Text Checker
-  Sample Search on SketchEngine
-  Adam Kilgarriff, SketchEngine's creator, on "The Long Road from Text to Meaning"
-  Mistake Hunting - class activity
-  Video on Vocabulary for IT & Computing

Fig. 1 – Indice del *Module Four*

Essendo il workshop completamente online, gli **strumenti informatici** impiegati sono numerosi: sono necessari l'accesso a un pc multimediale, la connessione Internet, un browser come ad esempio Mozilla Firefox, un motore di ricerca (ad esempio Google o simili), la piattaforma Moodle dell'Università degli Studi di Torino, un programma di elaborazione testi (come Microsoft Word o simili), un programma di presentazione come Microsoft Powerpoint, un foglio elettronico (ad esempio Microsoft Excel o simili), un programma di elaborazione immagini (per esempio *GIMP!*), alcuni dizionari elettronici su CD-Rom (*Oxford-Paravia*, *Longman Dictionary of Contemporary English*), e infine numerosi link a:

- 1) **dizionari** e raccolte di dizionari accessibili gratuitamente online (*Cambridge Dictionaries Online*, *Collins COBUILD Advanced Learner's English Dictionary*, *Macmillan dictionary*, *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, *Oxford Language Dictionaries Online*, *Visual Thesaurus*, *Webster's Online Dictionary*, *Wordnik*, *Wordreference* ecc.);
 - 2) **corpora** inglesi e raccolte di corpora consultabili online (*BNC – British National Corpus*, *Brigham Young University Corpora by Mark Davies*, *COCA – Corpus of Contemporary American English* ecc.);
 - 3) **programmi di indicizzazione** (*SketchEngine*, *WebCorp*);
 - 4) **videotutorial** (*The Oxford Language Dictionaries Online – a short guide*, *Getting Started with a Corpus*, *Searching for Collocations in a Corpus*, *How to use COCA's display options*, *Sample search on SketchEngine* ecc.).
-

4. Risultati e riflessioni

Il progetto è stato molto impegnativo e ha rappresentato una fonte di apprendimento sia per gli studenti sia per i docenti. La **valutazione** dell'esperienza è estremamente positiva sotto tutti i suoi aspetti. La piattaforma Moodle e i materiali si sono dimostrati all'altezza delle esigenze; **l'efficacia didattica** si è dimostrata buona in quanto il programma ha consentito agli studenti di raggiungere gli obiettivi intermedi e finali prefissati; **l'arricchimento professionale** per la tutor è stato prezioso sia in termini di competenza tecnica che metodologica; anche la valutazione da parte degli studenti, rilevata con il questionario finale, è stata molto positiva.

La piattaforma Moodle è flessibile, e consente di strutturare la pagina in più colonne, aggiungere immagini, suddividere la colonna centrale in unità didattiche, aggiungere *gadget* utili nelle colonne laterali che facilitano la navigazione (calendario, attività recenti, elenco dei partecipanti, avvisi, ricerca, scorciatoie). Gli strumenti e le attività che si possono inserire sono numerosissimi; nel caso del workshop, i più utili sono stati l'inserimento dei documenti in formato Word e PowerPoint creati dalla tutor, i link a pagine web e video, i forum, il glossario, i questionari. La **tracciabilità** di tutte le attività svolte dai partecipanti è una funzione utilissima, che consente la valutazione della partecipazione sia in termini quantitativi che qualitativi. Inoltre la piattaforma si è rivelata affidabile; non si sono verificati problemi di collegamento e di consultazione in nessun momento del corso. L'unica difficoltà di accesso è rappresentata dai limiti imposti dall'Università di Torino, per cui i non iscritti, come ad esempio gli studenti Erasmus, possono accedere solo con ruolo di "guest", cioè "ospite", ed esplorare le aree disponibili senza però poter interagire.

I corsi universitari convenzionali concedono poco spazio all'interazione tra studente e docente. In genere i numeri sono elevati, e le lezioni sono solitamente di natura frontale, con poco tempo per le eventuali domande. Gli studenti universitari sono generalmente molto intimiditi dall'autorità del docente universitario, e tendono a non interagire con i docenti, i quali non hanno quindi modo di rendersi conto delle eventuali difficoltà rappresentate dal corso e di verificare in itinere il raggiungimento degli obiettivi intermedi da parte degli studenti. *L'online workshop* è invece costruito intorno agli interventi e ai lavori degli studenti, per cui **l'interazione diretta e indiretta tra studente e docente** avviene per tutto il percorso. Il confronto tra gli interventi e le domande degli studenti a lezione e sulla piattaforma ha evidenziato una forte preponderanza di questi nella piattaforma. Gli studenti hanno preferito interagire con la tutor sulla piattaforma e, con una certa frequenza, via e-mail. Gli studenti hanno avuto modo di esprimersi in merito ai contenuti e alle modalità del corso, e di avanzare richieste e proposte. Nel questionario finale gli studenti hanno dichiarato di aver apprezzato questo tipo di interazione. Ecco il commento di uno studente:

“The workshop gives also the chance to participate and express your ideas, whereas in a face-to-face seminar if there are many students not all of them will have the possibility to speak, and some of them will not speak because they are shy. For all these reasons, I think the workshop is the best efficient and effective mode in exam preparation.”

La piattaforma ha rappresentato un luogo virtuale anche per l'**interazione tra studenti**. Dalle risposte ai messaggi degli studenti nei forum si evince un certo grado di interazione; numerosi commenti costituiscono contributi interessanti alle discussioni, rettifiche, ampliamenti, richieste di chiarimento, ringraziamenti. Qualche altro intervento sembra invece un po' forzato, probabilmente per il fatto che gli studenti sono obbligati a rispondere a un numero predefinito di interventi. Uno studente commenta così:

“Two things I particularly enjoyed: 1) the chance to browse the web looking for tools, comparing dictionaries... I really learned a lot from such activities; 2) being forced to write and communicate in English.”

La valutazione dei docenti in termini di efficacia didattica è basata sul **monitoraggio costante** dello svolgimento delle attività da parte degli studenti e sui risultati della prova finale di esame. Il costante monitoraggio e la **correzione interattiva** dei lavori degli studenti hanno consentito di rilevare i progressi e il raggiungimento parziale o totale degli obiettivi da parte degli studenti. Tutti coloro che hanno partecipato attivamente hanno dimostrato di aver raggiunto almeno gli obiettivi minimi, e un buon numero di studenti ha ottenuto risultati molto buoni od ottimi. L'organizzazione della didattica è stata buona: gli studenti non hanno avuto difficoltà nella comprensione delle indicazioni e nell'orientarsi tra i materiali e le attività.

La valutazione degli studenti è stata rilevata con un **questionario** inserito nella piattaforma stessa. Tutti i fattori presi in considerazione sono stati valutati positivamente o molto positivamente dagli studenti, che hanno apprezzato la novità del corso e hanno espresso il desiderio di seguire altri corsi dello stesso tipo. Gli studenti hanno inoltre proposto utili suggerimenti, quali ad esempio una maggiore uniformità nella tempistica delle correzioni, lo svolgimento di attività strutturate di gruppo, la riduzione del numero di *task* in modo da disporre di più tempo per uno svolgimento più accurato.

Nel corso dei lavori sono inoltre emersi alcuni **aspetti problematici** di cui tenere conto nella futura riprogettazione. Innanzitutto, alcuni studenti hanno erroneamente attribuito molto più peso al lavoro svolto online, frequentando le lezioni del corso solo saltuariamente o smettendo di frequentare del tutto, per poi trovarsi in difficoltà nello svolgimento dei lavori poiché privi della formazione

teorica di fondamentale supporto alle attività di manipolazione linguistica. Nei prossimi corsi sarà opportuno invece sottolineare la complementarità della componente in presenza e di quella online. Due ulteriori problemi sono emersi dai contenuti poco originali e dalla qualità non adeguata, in prima battuta, di un certo numero di lavori degli studenti. Nel primo caso una possibile soluzione è suddividere l'elevato numero degli studenti in tre o quattro gruppi separati (per un massimo di 15 studenti per gruppo), per evitare la ripetizione e moltiplicazione dei medesimi concetti sia nei forum di discussione sia nei *task*. Nel secondo caso, si può prevedere la predisposizione di linee guida molto dettagliate, esercitazioni di preparazione alla stesura dei *task*, e fornire informazioni correttive tempestive sia individualizzate sia collettive.

Alla luce di questi risultati, l'esperienza verrà riprogrammata e riproposta il prossimo anno accademico, con gli adattamenti opportuni emersi nel corso dell'esperienza.

Riferimenti bibliografici e sitografici

[Anderson e Krathwohl, 2001] Anderson L. W., Krathwohl D. R. (eds.), A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition, Longman, New York, 2001.

[Bozzo, 2011] Bozzo L., ESP Corpora Consultancy – WebQuest [sito web], 2011. <http://zunal.com/webquest.php?w=118879>

[Constructionism (learning theory), 2010] Constructionism (learning theory), in Wikipedia the Free Encyclopedia, 27 Dicembre 2010. http://en.wikipedia.org/wiki/Constructionism_%28learning_theory%29

[Felder e Brent, 2009] Felder R. M., Brent R., Active Learning: An Introduction, ASQ Higher Education Brief, 2, 4, Agosto 2009. <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/ALpaper%28ASQ%29.pdf>

[Glaserfeld, 1989] Glaserfeld E. von, Constructivism in Education, in Husen T., Postlethwaite T. N. (eds.), International Encyclopedia of Education, Supplement Vol. 1, 1989, 162-163, Pergamon Press, Oxford, New York. <http://www.vonglasersfeld.com/114>

[Herrington et al, 2003] Herrington J., Oliver R., Reeves T. C., Patterns of engagement in authentic online learning environments, Australian Journal of Educational Technology, 19, 1, 2003, 59-71. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet19/herrington.html>

[Johnson et al, 2012] Johnson L., Adams S., Cummins M., The NMC Horizon Report: 2012 Higher Education Edition, Austin, Texas, the New Media Consortium, 2012. <http://www.nmc.org/publications/horizon-report-2012-higher-ed-edition>

[Kohonen, 2007] Kohonen V., Learning to learn through reflection – an experiential learning perspective, in Council of Europe, Preparing Teachers to Use the European Language Portfolio – arguments, materials and resources, Council of Europe Publishing, New York, 2007. http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/00_10/05/Supplementary%20text%20E.pdf

[Kolb, 1984] Kolb D., Experiential learning, Englewood Cliffs NJ, Prentice Hall, 1984.

Moodle, About Moodle [sito web], 2010. <http://Moodle.org/about/>

[Papert, 1989] Papert S., Constructionism: A New Opportunity for Elementary Science Education [abstract], National Science Foundation, 1989.

<http://nsf.gov/awardsearch/showAward.do?AwardNumber=8751190>

[Poggi, 2009] Poggi C., Paradigmi di Apprendimento Supportati dalle Tecnologie [articolo non pubblicato], in materiali del corso DOL - Diploma on Line per Esperti di Didattica Assistita dalle Nuove Tecnologie, 2009. www.dol.polimi.it

[Vygotsky, 1978] Vygotsky L. S., Mind and society: The development of higher mental processes, Harvard University Press, Cambridge (MA), 1978.

[Willis, 1996] Willis J., A Framework for Task-Based Learning, Longman ELT, 1996.
