

La Scuola Se
A cura di Franco Frabboni

Patrizia Garelli
Silvia Betti

Nuove tecnologie e insegnamento delle lingue straniere



FrancoAngeli

La Didattica generale ha il compito di ottimizzare sia la *qualità dell'insegnamento* (tramite l'offerta di flessibili modelli organizzativi e curricolari), sia la *qualità dell'apprendimento* (tramite l'offerta di saperi individualizzati sugli stili cognitivi degli allievi). Il tutto attraverso rigorose *pratiche docimologiche* di valutazione diagnostica, formativa e sommativa.

La Didattica disciplinare - dell'Italiano, delle Lingue straniere, della Storia, della Geografia, della Filosofia, della Musica, della Matematica, della Fisica, della Chimica, delle Scienze naturali ecc. - ha il compito di ottimizzare la *morfologia* delle materie scolastiche e accademiche intervenendo sui contenuti, mettendo in rilievo i rispettivi paradigmi interpretativi e metodologie della ricerca. Soprattutto nella direzione di individuare nessi interdisciplinari mirati alla *trasversalità cognitiva*.

Patrizia Garelli
Silvia Betti

Nuove tecnologie e insegnamento delle lingue straniere

FrancoAngeli

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.
L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it

Indice

| | | |
|---|------|---|
| Premessa , di <i>Patrizia Garelli e Silvia Betti</i> | Pag. | 7 |
|---|------|---|

Parte prima

| | | |
|---|---|----|
| Dalla tradizione alla modernità , di <i>Patrizia Garelli</i> | » | 11 |
| 1. Introduzione | » | 11 |
| 2. Software, ma non solo, per l'apprendimento delle lingue | » | 18 |
| 3. <i>Corpora e concordances</i> | » | 25 |
| 4. Iper testo e multimedia | » | 27 |
| 5. Formazione a distanza e insegnamento delle lingue | » | 30 |

Parte seconda

| | | |
|---|---|-----|
| Glottodidattica e Internet , di <i>Silvia Betti</i> | » | 39 |
| 1. Introduzione | » | 39 |
| 2. Insegnare una lingua straniera nell'era di Internet | » | 42 |
| 3. Il mondo di Internet: dall'ipertesto al Web 2.0 | » | 64 |
| Un esempio di TIC nella didattica: l'email , di <i>Silvia Betti</i> | » | 87 |
| Osservazioni conclusive , di <i>Patrizia Garelli</i> | » | 96 |
| Bibliografia | » | 103 |

Premessa

di *Patrizia Garelli e Silvia Betti*

Il presente manuale vuol essere un panorama sintetico di alcuni dei principali aspetti legati all'utilizzo del computer, in particolare di Internet, nella glottodidattica. *Nuove tecnologie e insegnamento delle lingue straniere* si rivolge soprattutto a coloro che intendono crearsi una competenza di base su alcuni aspetti della glottodidattica *off* e *on-line*. Può essere utile, in particolare, a studenti universitari, ma non solo, e, comunque, a tutti coloro che si avvicinano per la prima volta al mondo della glottodidattica con l'ausilio del computer. Siamo consapevoli che il tema del nostro lavoro, data la sua complessità, avrebbe richiesto una trattazione ben più esaustiva di quella impostaci dalla configurazione della presente collana.

Il manuale si compone di due parti. La prima, ripercorre sinteticamente la storia della glottodidattica fino all'avvento del computer, offrendo alcune riflessioni sulle ragioni di ordine pedagogico-filosofico che sottostanno alla scelta di utilizzarlo, nelle scuole di ogni ordine e grado, e nelle università, per poi illustrare alcune possibilità didattiche offerte dal computer, *on* e *off line*.

La seconda parte prende in esame anche il mondo del Web 2.0, mostrando alcuni esempi di quegli strumenti che oggi trovano sempre maggior impiego in ambito glottodidattico, con spunti che potranno essere oggetto di approfondimento da parte degli utenti del testo, che, naturalmente, potrà essere integrato e ottimizzato sulla base della loro competenza, creatività ed esperienza, sempre tenendo conto, nel caso si tratti di docenti, dei loro obiettivi e delle caratteristiche e del livello di competenza dei loro allievi.

Il manuale si conclude con un breve glossario dei termini più usati in Internet, un elenco di alcuni siti Internet che possono risultare utili per l'insegnamento/apprendimento delle lingue e una bibliografia scelta. A tale proposito, precisiamo di non aver incluso quei riferimenti bibliografici ormai ritenuti classici, opere che, tuttavia, sono state imprescindibili per redigere il nostro lavoro. Ci siamo limitate a segnalare, ovviamente, libri e saggi citati nel testo, ai quali siamo debitrice anche per quanto riguarda l'uso di talune espressioni e tecnicismi, ma anche altri studi, buona parte dei quali in Rete, che riteniamo possano risultare interessanti e utili dal punto di vista teorico e pratico.

Parte prima

Dalla tradizione alla modernità

di Patrizia Garelli

1. Introduzione

Lungo il corso del tempo, nel susseguirsi di nuovi approcci e metodi, suggeriti dall'evoluzione della psicologia dell'istruzione e delle teorie dell'acquisizione linguistica, ma anche da mutate esigenze, sorte a causa di nuove condizioni politiche, economiche e sociali, l'insegnamento delle lingue straniere ha fatto ricorso a svariati strumenti tecnologici, definiti come 'nuovi' nel momento in cui comparvero. Tra questi, ad esempio, ricordiamo i primi registratori a bobina, ingombranti e poco maneggevoli, utilizzati dagli insegnanti di lingue che fecero propri i principi del metodo audio-orale, in voga fino agli anni Sessanta del XX secolo e ispirato dalla psicologia comportamentista, che offriva agli apprendenti esercizi di ripetizione meccanica (*drills*) e di completamento, utilizzati anche nei primi laboratori linguistici. Accanto al registratore, che l'evoluzione tecnologica rese col tempo di più agevole impiego, divenendo a cassetta, possiamo ricordare il televisore, per quanto di uso limitato nella didattica italiana, il video-registratore, il cine-proiettore, la lavagna luminosa, ecc., nei quali trovarono un valido supporto gli insegnanti di lingue sostenitori del metodo audio-visivo (o struttura globale).

L'esperienza docente, nonostante dubbi e diffidenze dovute soprattutto alla formazione degli insegnanti di lingue, tradizionalmente acquisita mediante la lezione frontale, senz'altri sussidi che il manuale e la lavagna d'ardesia, nell'ambito del cosiddetto metodo grammaticale traduttivo, dominatore incontrastato della didattica delle lingue per moltissimo tempo, è venuta sempre più confermando, che la tec-

nologia, pur non essendo nata a scopo didattico, ben lungi dal non conciliarsi con gli studi umanistici, rappresenta una risorsa preziosa, un valore aggiunto, secondo Pontecorvo, che parla esplicitamente di «motivazione tecnologica» (Pontecorvo, 1989, p. 37). Oggi, concordando con Calvani (1999) che sostiene che le nuove tecnologie informatiche aiutano ad ampliare gli orizzonti della mente, la maggior parte dei linguisti, glottodidatti e dei docenti di lingue straniere ritengono impensabile insegnare/apprendere una lingua senza avvalersi di alcuna tecnologia. Da parte sua, Balboni ha espresso in modo lapidario, ma assai efficace, questa convinzione, laddove afferma «... insegnare le lingue straniere oggi ignorando le glottotecnologie significa non essere professionisti» (Balboni, 2002, p. 137).

Molti degli strumenti a cui abbiamo accennato, vista la rapida e continua evoluzione della tecnologia, sono da ritenersi datati, ma non per questo del tutto inutili, come non lo sono, del resto, neppure strumenti tradizionali come il manuale, la penna o il quaderno: infatti, si possono utilizzare tecnologie avanzate senza per questo modificare una didattica di stampo tradizionale. È un dato di fatto, tuttavia, che il computer, nato come calcolatore elettronico, cioè elaboratore di dati, grazie a studi avviati addirittura nella prima metà dell'Ottocento, ma applicati nel 1930, in Gran Bretagna e in USA, e perfezionatosi attraverso varie generazioni di macchine, si è definitivamente imposto su ogni altra tecnologia anche nell'ambito dell'istruzione scolastica nei suoi diversi livelli, e, in particolare, nella glottodidattica, che cominciò a farne uso nei lontani anni Sessanta. Se consideriamo il suo impiego, però, possiamo vedere che esso è variato nel tempo, sia in rapporto all'evoluzione delle teorie sull'apprendimento, linguistico e non, sia dei nuovi metodi e approcci che si sono avvicinati nell'insegnamento delle lingue, nonché all'evoluzione stessa della macchina.

Negli anni Sessanta-Settanta, in accordo con i principi del metodo strutturalista, il computer è stato utilizzato come tutor, secondo i principi dell'Istruzione Programmata (IP) e dei programmi CAI (*Computer Assisted Instruction*), cioè come mezzo volto a favorire l'acquisizione di strutture linguistiche attraverso esercizi ripetitivi, soprattutto di grammatica e di lessico, che non prevedevano alcuna riflessione, trovando una pronta correzione da parte della macchina. Tale tipo di attività, in quanto trasmissione del sapere al di fuori di

un contesto, e, soprattutto, controllata dal software, risultava ben poco stimolante per l'apprendente, che la percepiva come obbligatoria e non molto diversa da quella svolta mediante esercizi analoghi su supporto cartaceo. Gli stessi esercizi stimolo-risposta erano alla base dei laboratori linguistici, sorti in quegli anni, costituiti da una postazione con registratore a cassette e con cuffie e microfono. In tale attività, l'interazione studente-insegnante era minima e l'attenzione di quest'ultimo concentrata sul singolo studente.

Nella seconda metà degli anni Ottanta, nell'ambito del CALL (*Computer Assisted Language Learning*), il computer è stato visto non solo come tutor, ma anche e soprattutto come tool, ossia strumento. Per quanto, anche in questo caso, sia ancora la macchina a fornire allo studente la risposta esatta, questa non gli è fornita automaticamente, bensì attraverso suggerimenti. È ora l'apprendente ad avere il controllo del programma: deve cercare la risposta corretta operando delle scelte, interagendo cioè col computer secondo vari percorsi che stimolano diverse abilità. L'apprendimento diviene così assai più stimolante, dato che è lo studente a creare la sua personale esperienza di apprendimento. Tutto ciò stato agevolato dallo sviluppo delle potenzialità tecniche dei computer, nel frattempo divenuti multimediali, cioè capaci di gestire e integrare immagini, suoni, testi, riunendo in tal modo le prestazioni offerte dagli strumenti tecnologici precedenti. A questo nuovo utilizzo del computer è sotteso quello che è stato chiamato approccio comunicativo dell'apprendimento delle lingue, sancito dal Consiglio d'Europa nel 1975 nel documento *The Threshold Level in a European Unit/credit System for Modern Language Learning by Adults*, poi sfociato nella pubblicazione del *Common European Framework for Languages* (2001). Secondo questo approccio, la conoscenza di una lingua straniera viene definita in termini di abilità, di un "saper fare" con la lingua straniera e l'apprendente viene considerato come un individuo autonomo e auto-consapevole di lavorare per la costruzione del proprio futuro.

Con l'avvento di Internet (1989), evoluzione di Arpanet, rete che collegava i sistemi di calcolo e gestione dei centri di ricerca statunitensi operanti nell'*Advanced Research Projects Agency (ARPA)*, nata circa trent'anni orsono, il World Wide Web (Rete delle Reti), mezzo di comunicazione, raccolta d'informazioni ed archivio multimediale, il computer si è definitivamente imposto come strumento ineludibile

per insegnare/apprendere le lingue, in quanto in grado di offrire materiali autentici di vario tipo e genere letterario, giornali, riviste, interviste, articoli, ecc. (i cosiddetti “realia”), ben più stimolanti rispetto a quelli creati *ad hoc* da insegnanti e autori più interessati alle regole grammaticali, che al contesto d’uso della lingua. Oltre a una mutata concezione di lingua, vista come strumento per comunicare nelle più diverse situazioni e contesti, altre circostanze hanno favorito l’utilizzo del computer. In particolare, la teoria del costruttivismo sociale. Questa teoria, nata sul finire degli anni Ottanta, alla quale dette il nome Seymour Papert, allievo di Piaget, ha avuto importanti ricadute in ambito glottodidattico. Secondo il costruttivismo, una persona, nei suoi aspetti cognitivi, sociali e affettivi del comportamento, non è un prodotto dell’ambiente, né il semplice risultato delle sue disposizioni interne, ma una costruzione personale, che si produce, giorno dopo giorno, nell’interazione di questi due fattori. Se per l’oggettivismo, di matrice positivista, la conoscenza è una verità che non muta, oggettiva, universale, che presuppone l’esistenza di una realtà esterna e conoscibile in modo oggettivo –posizione che, in campo didattico, porta a considerare l’apprendimento come esclusivamente ricettivo, e a un insegnamento tradizionale, cioè travaso di saperi–, il costruttivismo, invece, vede la conoscenza non come una copia della realtà, ma una costruzione dell’essere umano, che si realizza attraverso conoscenze pregresse. Questa costruzione si realizza, come ha affermato Piaget, quando il soggetto interagisce con l’oggetto della conoscenza, quando è significativo per il soggetto, come affermato da Ausubel e quando è realizzato nell’interazione con altri, come sostenuto da Vigotsky. Per la teoria costruttivista, quindi, l’apprendimento è una pratica fondamentale sociale (Varisco, 2002), o per dirla con Bruner (1997), «un processo interattivo in cui le persone imparano l’una dall’altra».

Il riflesso più significativo del costruttivismo nell’insegnamento-apprendimento delle lingue straniere è senza dubbio il riconoscimento dell’apprendente come individuo autonomo. La didattica delle lingue sposta perciò il suo interesse dall’insegnamento all’apprendimento (Tarone e Yule, 1989). La didattica costruttivista porta ad un’altra fondamentale conseguenza: se esiste una struttura cognitiva di base in ogni soggetto che dà una determinata forma all’esperienza, è necessario conoscere i bisogni dei discenti per formulare sillabi a-

deguati. Non esiste la classe, l'apprendimento deve essere individualizzato. Ciò ha una ricaduta sulla motivazione, l'apprendente prova piacere ad imparare, perché consapevole di costruire qualcosa per sé. Dolci (2004, pp. 83-104) ben riassume il rapporto tra tecnologie e costruttivismo, affermando che:

- apprendere è costruire un significato attraverso l'esperienza.
- le persone imparano ad imparare mentre imparano.
- si impara solo se si sono precedentemente costruite strutture di conoscenza su cui appoggiarsi
- la costruzione delle conoscenze è un processo mentale, ma si devono far svolgere attività che coinvolgano anche altre facoltà e i sensi
- il linguaggio e l'apprendimento sono strettamente legati
- l'apprendimento è un'attività sociale, interconnessa alla qualità e quantità delle nostre relazioni
- l'apprendimento è situato e in contesto
- la motivazione è la componente essenziale dell'apprendimento.

La teoria costruttivista cambia quindi radicalmente il ruolo tradizionale dell'insegnante, che non è più «cinghia di trasmissione del sapere» (Varisco, 1995, p. 122). Non esiste un rapporto diretto e causale tra insegnamento e apprendimento, cioè l'insegnante non determina meccanicamente questo ultimo, che, invece, è una risposta, possibile, ma non predeterminabile, alle finalità pedagogiche del *setting* che ha contribuito ad allestire. Perciò l'insegnante non è più, come era considerato tradizionalmente, colui che controlla l'apprendimento, posto che gli studenti sono ormai distanti dalla cultura del libro e dalla cultura dell'insegnante che è stata trasmissiva, bensì un facilitatore, un sostegno (*scaffolding*), un mediatore, che, senza abbandonare lo studente a sé stesso, lo aiuta a compiere le proprie scelte, motivandolo ad un apprendimento che continui per tutta la vita (*lifelong learning*). L'insegnante diviene un «costruttore di ambienti di apprendimento» (Joanassen, 2003), progettati per consentire percorsi attivi e consapevoli in cui lo studente sia orientato e diretto. In questo senso, l'insegnante deve assumere una nuova professionalità, legata a convinzioni e prassi metodologiche, tecniche e comportamenti didattici. Un'altra teoria che ha trovato riscontro nell'uso del

computer, è quella delle intelligenze multiple, elaborata da Gardner agli inizi degli anni Ottanta, che attribuisce ad ogni essere umano, fin dall'infanzia, un tipo di intelligenza particolare (Gardner, 1978) linguistica, logico matematica, spaziale, musicale, corporeo-cinestetica, interpersonale, intrapersonale), che può essere incrementata da fattori esterni. L'utilizzo del computer viene inoltre incontro alla teoria degli stili cognitivi dei discenti, che incidono sulle modalità di apprendimento. Alcuni alunni sono più abili nella codificazione fonetica, e sono più attenti agli aspetti formali della lingua; altri sono più abili nell'analisi linguistica e più attenti al lessico; altri ancora sono dotati di maggior memoria e quindi riescono a ricordare una grande quantità di vocaboli. Ambedue le teorie hanno spostato l'attenzione dal contenuto dell'apprendimento ai modi dell'apprendere e alle strategie per farlo, dando un ruolo centrale alla motivazione e incentivando l'apprendimento cooperativo.

Un altro fattore determinante per l'affermazione del computer nella glottodidattica deriva dai grandi mutamenti dello scenario mondiale, che riguardano la politica, l'economia, la società, che hanno portato a porre in primo piano la necessità di conoscere più lingue e, inescindibilmente, le rispettive culture, per favorire lo spostamento di grandi masse di popolazioni e garantire loro una piena integrazione nei paesi d'accoglienza.

Sin dal 1976 la Comunità Europea ha incoraggiato l'impiego della tecnologia in ambito glottodidattico, mettendo in atto una vera e propria politica linguistica che ha messo l'accento sulla necessità di utilizzare la multimedialità, come sostenuto nel *Libro bianco dell'Istruzione e Formazione* (1995). Più recentemente, nel 2004-2006, la CoE ha redatto un Piano d'azione volto a promuovere l'apprendimento delle lingue e la diversità linguistica, dando così a tutti la possibilità di imparare una L2 durante il corso della propria vita, e migliorarne l'insegnamento attraverso le nuove tecnologie in quanto vi sono ancora dei docenti che stentano ad abbandonare le tradizionali tecniche di insegnamento. Altre iniziative della CoE sono state il *Lingua catalogue*, una banca dati che fornisce descrizioni sugli strumenti a disposizione per l'insegnamento delle lingue; Eurolic, rete europea che coinvolge docenti di lingua, formatori, e ricercatori e *The Label Database*, una banca dati che contiene 429 progetti per migliorare la qualità dell'insegnamento. Nel 1998 la Comunità Euro-

pea, ha predisposto il Portfolio Europeo delle Lingue (PEL). Si tratta di un «documento personale del discente (in quanto cittadino europeo), di cui descrive le competenze in tutte le LS di sua conoscenza, secondo i parametri di coerenza, chiarezza e trasparenze definiti dal Quadro Comune Europeo di Riferimento» (Landone, 2005: p. 13). Tale strumento nato come cartaceo, dal 2005 è stato posto in rete, non solo perché più semplice da compilare, ma anche e soprattutto perché più utile dal punto di vista pedagogico, in quanto la digitalizzazione contribuisce a stimolare e migliorare il processo di apprendimento. A questa iniziativa, rivolta a scuole di diverso ordine, alla quale, nella fase di sperimentazione, aderirono quindici stati membri, si articola in tre parti (un Passaporto delle Lingue, una Biografia linguistica, un Dossier), nelle quali l'alunno viene scrivendo una sorta di autobiografia del proprio apprendimento linguistico, le sue esperienze con le lingue e culture, gli obiettivi raggiunti, il suo stile di apprendimento, autoverifica le sue competenze sia nella comprensione orale, sia scritta, come nella produzione orale e scritta, nei suoi diversi livelli (A1, A2; B1, B2, C1, C2). Il PEL è uno strumento che ha positive ricadute sulla motivazione degli studenti ad apprendere perché, in evidente accordo con i principi del costruttivismo, li rende protagonisti del proprio apprendimento e, inoltre, rappresenta un'occasione di dialogo e di raffronto con altri della propria esperienza.

Infine, un fattore non trascurabile per l'imporsi del computer nella didattica delle lingue, è rappresentato dall'abbassamento dei suoi costi, nonché dalla sua evoluzione come personal computer, macchina che possiede una maggior maneggevolezza e flessibilità d'impiego, in quanto si può portare con sé ovunque e utilizzare in qualunque momento.

Passiamo ora brevemente in rassegna alcune delle possibilità offerte dal computer nella didattica delle lingue, *off e on line*, con particolare riferimento *all'e-learning*, alcune delle quali saranno riprese e approfondite nella seconda parte del presente lavoro, dedicato alla didattica on-line.

2. Software, ma non solo, per l'apprendimento delle lingue

Chiamati da alcuni ATA glottodidattici o *courseware*, sono programmi destinati all'insegnamento/apprendimento delle lingue straniere, anche se alcuni di loro non sono nati con il preciso scopo didattico. L'efficacia di questi software, che comunque devono sempre essere integrati nel curriculum, è primariamente legata agli obiettivi che l'insegnante intende conseguire, all'età, ai bisogni e alle motivazioni degli utenti. Come per ogni altro materiale utilizzato nell'insegnamento, spetta infatti al docente di lingue valutare il software in base alla sua competenza teorica (approccio o metodo scelto), alla sua esperienza e alla specificità del mezzo, ad esempio il tipo di hardware di cui è dotato e la possibilità di poter contare di assistenza tecnica: l'esperienza di ogni docente insegna che, quando un problema 'tecnico' non viene risolto rapidamente, l'attenzione e la motivazione degli studenti vengono meno.

Sono state approntate apposite schede che guidano i docenti di lingue nella scelta del software più adatto per realizzare gli obiettivi che si prefiggono. In Italia l'Istituto per le Scienze Didattiche ha elaborato a tale scopo un software denominato BDS, suddiviso in cinque schede, consultabile in rete all'indirizzo <http://www.itd.ge.cnr.it/bsd/>. Un altro software creato a questo scopo è quello approntato congiuntamente dall'INDIRE e il MIUR, reperibile nel sito: <http://www.bdp.it/software/griglia.htm> La valutazione del software riguarda un variegato numero di aspetti che vanno dalla competenza linguistica, ossia al livello di competenza a cui il programma è destinato, secondo il Quadro Comune di Riferimento Europeo e alla tipologia delle attività proposte, alla sua multimedialità, ai prerequisiti necessari per poterlo utilizzare, alla sua flessibilità, alla possibilità o meno di accedere ad aiuti on line, alla sua piacevolezza per quanto riguarda l'interfaccia (grafica, colori, eventuale utilizzo della musica, densità del testo scritto, che devono essere opportunamente dosati), alla sua facilità d'impiego, meglio se favorita da una guida, e, non ultimo, all'aspetto culturale sotteso alla lingua da apprendere, il cui ambiente deve essere creato attraverso immagini, sequenze video, fotografie autentiche.

Oggi l'editoria multimediale offre una straordinaria quantità di software didattici, che, finalmente, grazie alla collaborazione di insegnanti ed esperti di glottodidattica, non sono più, come lo sono stati

in un primo tempo, semplici trasposizioni su computer di materiale creato per supporti diversi. Studiosi ed Istituzioni stanno attivandosi per fissare uno standard di criteri di valutazione, utili sia per chi produce i software, sia per chi li utilizza. Comunque è sempre l'insegnante a cui spetta decidere se e quale software meglio si adatti agli obiettivi didattici che si prefigge: a questo scopo, è bene ricordare che molte case produttrici consentono di visionare software o parti di esso in vista di un probabile acquisto, ma sarebbe auspicabile una stretta collaborazione fra linguisti, glottodidatti e informatici.

Anche se, come abbiamo detto, la tipologia dei software oggi a disposizione degli insegnanti di lingua è assai varia, non esiste il software ideale per qualsiasi situazione d'apprendimento. Da tempo l'editoria dei manuali linguistici è abituata a corredarli con programmi integrati, spesso in CD, che servono soprattutto per il recupero/rinforzo o per un apprendimento individualizzato, ma sono in commercio anche veri e propri corsi di lingua in CD-ROM, che possono essere utilizzati sia come parte dell'apprendimento linguistico, sia individualmente, magari come forma di recupero. Tali corsi, con o senza supporto cartaceo, adottano un approccio comunicativo, sono strutturati in unità didattiche, e offrono attività atte a sviluppare tutte le abilità linguistiche, lasciando più o meno libertà all'apprendente, a seconda della sua maggior o minore autonomia. Molti di questi corsi aderiscono agli standard fissati dal Consiglio d'Europa, articolandosi in quattro livelli, le cosiddette macro abilità (ascolto, lettura, espressione orale, espressione scritta). Spesso offrono test di *assessment* iniziale per valutare le competenze d'ingresso del singolo studente, presentando al loro interno strumenti di verifica ad ogni livello di articolazione. Alcuni corsi permettono all'insegnante attraverso le "utilità", di scegliere quali abilità far esercitare e come. A volte, si presentano in forma ludica, come gioco didattico interattivo, ad esempio i giochi di avventura, corredato da attività specificamente linguistiche. Per quanto utili, soprattutto a coloro che sono costretti, per diverse ragioni, a studiare autonomamente, rappresentano solo un sussidio, che non può sostituirsi *in toto* all'insegnante di lingue, al quale, comunque, compete valutare la loro efficienza. A tale proposito, ricordiamo che esistono siti appositi che forniscono schede di valutazione riguardo le caratteristiche editoriali, operative, pedagogiche, contenutistiche del prodotto, in base alle caratteristiche degli utenti e al conte-