



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Project N°: 2021-1-IT02-KA220-HED-000027501

**International Conference**  
***Language MOOCs and OERs: new trends and challenges***

7-8 October 2022  
Porto, Portugal

**BOOK OF ABSTRACTS**



MUNI



Università  
per Stranieri  
di Perugia



## LANGUAGE MOOCS AND OERS: NEW TRENDS AND CHALLENGES

7-8 October 2022

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Via Panorâmica, s/n

Porto, Portugal

### PROGRAM

Day 1	7 October (Friday)		
08:30-09:30	Registration		
09:30-10:00	<p><b>Opening Session – Main Hall (Anfiteatro Nobre)</b>                      Dean of the Faculty of Arts and Humanities of the University of Porto, Professor Fernanda Ribeiro                      Director of the Department of Portuguese and Romance Studies, Professor Zulmira Santos                      Coordinator of the Project LMOOC4Slav, Professor Borbala Samu                      Portuguese Coordinator and spokesperson of the organising committee, Professor Isabel Margarida Duarte</p>		
10:00-11:00	<p><b>Plenary Session – Main Hall (Anfiteatro Nobre)</b>  <b>Promoting Active and Passive Scaffolding in LMOOCs. The cases of Social Inclusion and Civic Education</b>                      Timothy Read, UNED</p>		
11:00-11:30	Coffee break		
	<b>Session 1 – Main Hall (Anfiteatro Nobre)</b>	<b>Session 2 – Meeting Room 1 (Sala de Reuniões 1)</b>	<b>Session 3 – Meeting Room 2 (Sala de Reuniões 2)</b>
11:30-12:00	<p><b>Adelina Castelo</b>                      Looking for a mobile app to improve pronunciation in European Portuguese</p>	<p><b>Ana Belén García</b>                      MOOCUEX Lengua y Cultura Portuguesas para Hispanohablantes-2: Dos ejercicios tradicionales às actividades gamificadas</p>	<p><b>Ruska Ivanovska-Naskova</b>                      Italian electronic dictionaries as resources in OERs</p>
12:00-12:30	<p><b>Kate Challis</b>                      Sandy Peaches: A database of pronunciation activities designed for tandem LMOOCs</p>	<p><b>Paula Rodrigues Häfliger &amp; Rute Venâncio</b>                      Portugal em 7 cores: um projeto para promoção da identidade cultural e da pluriliteracia</p>	<p><b>Paola Polselli &amp; Alice Fatone</b>                      I linguaggi settoriali, le OER e lo sviluppo delle <i>life skills</i> all'università</p>
12:30-13:00	<p><b>Kate Challis</b>                      Linguatorium tools for LMOOCs: Designing courses to integrate research-grounded tools that already exist for vocabulary and pronunciation learning</p>	<p><b>Júlio Matias</b>                      BACANA: Possibilidades e Limites de um Manual Digital</p>	<p><b>Anna Dyda</b>                      Linguaggi specialistici nelle OER – caso del lessico medico</p>

13:00-15:00	<b>Conference lunch</b>		
	<b>Session 4 – Main Hall (Anfiteatro Nobre)</b>	<b>Session 5 – Meeting Room 1 (Sala de Reuniões 1)</b>	<b>Session 6 – Meeting Room 2 (Sala de Reuniões 2)</b>
15:00-15:30	<b>Alice Migliorelli</b> Un ecosistema multimediale per l'apprendimento tra pari dell'italiano accademico	<b>Eva Gjorgjievska</b> Mapping Italian literature: a geocritical approach to teaching literature through MOOCs	<b>Anna Irasiak</b> Implementation of intercultural aspects into the curriculum of Polish Sign Language as a foreign language as exemplified by the MOOC
15:30-16:00	<b>Borbala Samu &amp; Agnieszka Pakula</b> How to improve academic speaking skills in a language MOOC: from needs analysis to course design	<b>Svetlana Jakimovska</b> Teaching literary translation to Italian learning students: linguistic and translational aspects	<b>Andrea Civile</b> Getting Over the Cultural Shock in Italy. Developing Pragmatic Awareness to Ease Sociocultural Adaptation for Incoming International Students
16:00-16:30	<b>Alicja Paleta</b> Academic writing skills in an Italian language MOOC: opportunities and challenges / Competenze di scrittura a livello accademico in un MOOC di lingua italiana: opportunità e sfide	<b>Ana Estremoz</b> Potencialidades da Escape Room  na análise literária	<b>Jovana Karanikij Josimovska</b> La competenza comunicativa interculturale e letteraria e 'letteratura migrante': una prospettiva didattica
16:30-17:00	<b>Coffee break</b>		
	<b>Session 7 – Main Hall (Anfiteatro Nobre)</b>	<b>Session 8 – Meeting Room 1 (Sala de Reuniões 1)</b>	<b>Session 9 – Meeting Room 2 (Sala de Reuniões 2)</b>
17:00-17:30	<b>Mohammed Larouz &amp; El Mehdi El Madani</b> Metacognitive strategies development through Online Learning Platforms: The Relationship between Students' Metacognitive Awareness of Online Learning Strategies and their Academic Achievement	<b>Annalisa Pontis</b> Insegnare lingua italiana L2 a studenti in mobilità internazionale con una piattaforma MOODLE: vantaggi e svantaggi	<b>Serafina Santoliquido &amp; Daniel Slapek</b> Coniugatori on line dei verbi italiani
17:30-18:00	<b>Talia Sbardella &amp; Agnieszka Pakula</b> Gamification in Technology-Enhanced Language Learning: Experimental Evaluation of Students' Engagement	<b>João Morais &amp; Fátima Outeirinho</b> Novas tecnologias no desenvolvimento de competências comunicativas e relacionais em Português Língua Não Materna	<b>Radica Nikodinovska</b> Insegnamento delle espressioni idiomatiche ai parlanti macedoni : analisi contrastiva e proposte didattiche
18:00-18:30	<b>Sylvia Mikołajczak &amp; Joanna Kic-Drgas</b> Teamwork in the stationary and online Portuguese classes		<b>Branka Grivcevska</b> Insegnamento dell'italiano per scopi specifici: Progettazione di un'unità didattica
18:45-19:15	<b>Fado Musical Moment with Port Wine Serving</b>		

<b>Day 2</b>	<b>8 October (Saturday)</b>	
<b>09:30-10:30</b>	<b>Plenary Session – Main Hall (Anfiteatro Nobre)</b> <b>Assincronia: de condição a recurso no ensino e aprendizagem de línguas não maternas a distância.</b> Cristina Martins, FLUC	
<b>10:30-10:45</b>	<b>Coffee Break</b>	
	<b>Session 10 – Meeting Room 1 (Sala de Reuniões 1)</b>	<b>Session 11 – Meeting Room 2 (Sala de Reuniões 2)</b>
<b>10:45-11:15</b>	<b>Valentina Benigni, Elena Nuzzo</b> An exploratory study of peer corrective feedback in a corpus of Italian - Russian tandem interactions	<b>Lasse Birger Bohn, Christian Koch</b> Individualização por meio de modularização: componentes flexíveis com fins específicos e plurilingues para Language MOOCs colaborativos
<b>11:15-11:45</b>	<b>Natalia Czopek</b> Transferência gramatical não facilitadora de polaco L1 na aprendizagem de português L3. O caso do modo conjuntivo	<b>Iva Svobodova, Fátima Néry Plch &amp; Eva Batličková</b> OER como novo recurso didático de PLE no contexto académico eslavo
<b>11:45-12:15</b>	<b>Sladjana Stanojevic &amp; Ana Petrovic</b> Analisi degli errori più frequenti nella produzione scritta degli apprendenti serbofoni dell'italiano LS come strumento per la produzione di materiali didattici digitali	<b>Umit Boz</b> Designing technology-mediated language instruction through an integrated approach
<b>12:15-12:45</b>		<b>Fátima Silva, Isabel Margarida Duarte, Borbala Samu, Natalia Czopek, Iva Svobodova, Radica Nikodinovska, Ângela Carvalho &amp; Branca Grivcevska</b> A novel approach to LMOOCs design framework
<b>12:50-13:00</b>	<b>Closing Session</b>	
<b>15:00-18:00</b>	<b>LMOOC4Slav Project Meeting</b>	

## LIST OF ABSTRACTS

(by alphabetical order of (first) authors)

### Invited Talks

Cristina MARTINS.....	7
Timothy READ .....	8

### Oral communications

Valentina BENINI & Elena NUZZO .....	10
Lasse Birger BOHN & Christian KOCH .....	11
Umit BOZ.....	12
Adelina CASTELO.....	13
Kate CHALLIS .....	14
Kate CHALLIS .....	15
Andrea CIVILE.....	16
Natalia CZOPEK .....	17
Anna DYDA .....	18
Ana Paula ESTREMOZ .....	19
Ana Belén GARCÍA .....	20
Eva GJORGJEVSKA.....	21
Branka GRIVCEVSKA .....	22
Paula Rodrigues Häfliger & Rute VENÂNCIO .....	23
Anna IRASIAK .....	24
Ruska IVANOVSKA-NASKOVA .....	25
Svetlana JAKIMOVSKA .....	26
Jovana Karanikij JOSIMOVSKA.....	27
Mohammed LAROUZ & El Mehdi EL MADANI .....	28
Júlio MATIAS .....	29
Alice MIGLIORELLI.....	30
Sylwia MIKOŁAJCZAK & Joanna KIC-DRGAS.....	31
João Gabriel MORAIS & Fátima OUTEIRINHO .....	32
Radica NIKODINOVSKA .....	33
Agnieszka PAKULA & Talia SBARDELLA.....	34
Alicja PALETA.....	35
Paola POLSELLI & Alice FATONE.....	36
Annalisa PONTIS.....	37
Borbala SAMU & Agnieszka PAKULA .....	38
Serafina SANTOLIUQUIDO & Daniel SLAPEK.....	39
Fátima SILVA, Isabel Margarida DUARTE, Borbala SAMU, Natalia CZOPEK, Iva SVOBODOVA	
Radica NIKODINOVSKA, Ângela CARVALHO & Branka GRIVCEVSKA.....	40
Slađana STANOJEVIĆ & Ana PETROVIĆ.....	41
Iva SVOBODOVÁ, Fátima NERY PLCH & Eva BATLIČKO.....	42

## INVITED TALKS

## **Assincronia: de condição a recurso no ensino e aprendizagem de línguas não maternas a distância**

Cristina MARTINS

Universidade de Coimbra, Portugal

A partir de experiências pessoais, incluindo as de construção de cursos de ensino a distância (com instrutor) e de recursos digitais para a aprendizagem autónoma de línguas não maternas (sem instrutor), reflete-se sobre o impacto que a assincronia, que os caracteriza, assume nas dinâmicas de ensino-aprendizagem. Ressalvando as limitações que a assincronia também introduz em formações a distância, sobretudo no caso do ensino e da aprendizagem de línguas não maternas, argumenta-se, ainda assim, no sentido da valorização desta propriedade, ressaltando as suas potencialidades funcionais e pedagógicas. Apresentam-se, nesta linha, alguns princípios que podem orientar o desenho instrucional de cursos a distância assíncronos, ilustrados com exemplos concretos.

## Promoting Active and Passive Scaffolding in LMOOCs. The cases of Social Inclusion and Civic Education

Timothy READ

UNED, Madrid, Spain

MOOCs have been applied to the teaching and learning of languages almost since they first appeared, where the target language can be both the vehicle and the objective of the learning process. However, the learning approach undertaken will inevitably vary depending on the type of course, and language level in question (following the levels identified in the Common European Framework of Reference for Languages). At lower levels, the course can be a standard LMOOC, in the sense of directly focussing on the language in question. For higher levels, while this is still an option, other embedded alternatives exist, where the learning is more indirect and closely related to the (non-linguistic) content of the course. In this talk, different ways in which students can be supported in the different language learning processes will be considered. Two different (L)MOOCs will be used as case studies, developed in different ERASMUS+ projects (MOONLITE and NEXUS). Based upon research undertaken in these projects, applied in these courses, the difference between active and passive scaffolding will be discussed, related to such concepts as 'educational proxies', 'eLeading students', 'inclusive language', and 'Activeness'.



## Oral communications

## An exploratory study of peer corrective feedback in a corpus of Italian - Russian tandem interactions

Valentina BENIGNI & Elena NUZZO

Università Roma Tre, Italy

Corrective feedback (CF) is widely used in L2 classrooms, and it is one of the most extensively researched topics in second language acquisition (SLA). CF is usually provided by teachers, but during pair or group activities it can be given by a peer. A particular language-learning context in which peer CF is likely to occur is that of language tandem, an informal and low-structured learning environment involving two speakers of different L1s who alternately interact in each other's language to improve their communicative skills. Research on peer CF in tandem (or e-tandem) programs has been growing in the last decades (see for example Saito, Suzuki, Oyama & Akiyama, 2019; Scheuer & Horgues, 2020; Yu & Lee 2016; Ware & O'Dowd 2008). However, most of these studies focus on CF provided by native speakers of English to learners of English as a second language. In this presentation, we aim to explore how native speakers of Italian give CF to their tandem partners - L1 russian-speakers - during different types of activities. More specifically, we intend to observe differences and similarities between the two groups of participants with regard to:

- 1) the types of errors they focus on,
- 2) the strategies they select to provide feedback, and
- 3) the level of metalinguistic knowledge in their L1.

The corpus was gathered during a tandem program offered at \*\*\*\*\* University from 2016 to date. The program involved Italian learners of L2 Russian paired to Russian-speaker students living in Italy and attending \*\*\*\*\* University. The dyads were given a set of cooperative tasks to complete, such as organizing a dinner or a one-day trip. Each task had both a Russian and an Italian version, so that both languages were used in the same domains and for the same amount of time. For example, the dinner task included the organization of a typical Italian dinner and a typical Russian dinner, and the participants were requested to interact in Italian for the former and in Russian for the latter. To carry out the tasks, the learners used both face-to-face and computer-mediated communication. All written materials – emails, web-chat transcripts and final reports for each task – were sent to the tandem coordinator. The Italian native speakers were asked to provide CF on their partners' final reports in L2 Italian, and vice versa. In addition, the participants could provide CF on the chat discussions and email interactions. All the occurrences of CF provided by the participants in any of the above mentioned documents are taken into account for the analysis.

**Keywords:** tandem learning, peer corrective feedback, informal language learning

## Individualização por meio de modularização: componentes flexíveis com fins específicos e plurilingues para Language MOOCs colaborativos

Lasse Birger BOHN & Christian KOCH

Universität Siegen, Alemanha

A comunicação durante a estadia estudantil no estrangeiro pode causar dificuldades se, por um lado, se cumpra apenas o nível intermédio de B1/B2 requerido no programa de intercâmbio e se, por outro lado, os atores envolvidos confiarem no sucesso da aprendizagem puramente imersiva no país da língua-alvo (cf. Lou/Vande Berg/Paige 2012). Os LMOOCs podem ser considerados como uma intervenção didática de preparação e acompanhamento à estadia, uma vez que proporcionam uma gama de recursos independente do local e que são acessíveis sem grandes restrições.

Na nossa opinião, os cursos planeados no âmbito do projeto LMOOC4Slav devem ser pensados menos como cursos gerais de línguas estrangeiras, mas como um programa complementar beneficiando da ligação às L1 dos participantes e orientado para as especificidades linguísticas dos estudos académicos. Embora o enfoque nos contextos académicos possa fornecer uma orientação geral na vida universitária, uma subdivisão adicional em diferentes disciplinas e áreas de estudo permitiria que os recursos linguísticos especializados necessários fossem transmitidos de uma forma mais direcionada às diferentes exigências dos estudantes. Além disso, a abordagem plurilingue apresenta ao projeto o desafio da usabilidade individual devido à heterogeneidade do léxico técnico e outras estruturas dentro da família eslava (p. ex., Otten 2014).

Com base na nossa experiência em didática de línguas estrangeiras sensível às L1 (cf. Koch 2022), argumentamos a favor da modularização dos LMOOCs no sentido da “Web 2.0 philosophy” (Read 2014: 96) como uma escolha de componentes baseada em interesses e necessidades pessoais. Na nossa contribuição, sugerimos um desenho de LMOOC que combina um repertório aberto de módulos alternativamente selecionáveis com a característica vinculativa de um curso fechado. Em particular, as possibilidades de colaboração no sentido de um cMOOC também devem ser tidas em conta. Para além da interação dos participantes em fóruns e formas de feedback peer-to-peer, estamos a pensar sobretudo no envolvimento de estudantes interessados por parte dos países da língua-alvo.

**Palavras-chave:** aprendizagem digital, colaboração, plurilinguismo, comparação românico-eslava

### Referências:

- Koch, C. 2022. Zur Entwicklung von Sprachbeschreibungen für den herkunftssprachensensiblen Französischunterricht. In: Koch, C./Rückl, M. (Ed.). *Au carrefour de langues et de cultures. Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität im Französischunterricht*. Stuttgart: ibidem, 191-209.
- Lou, K.H./Vande Berg, M./Paige, R.M. 2012. Intervening in Student Learning Abroad. Closing Insights. In: Vande Berg, M./Paige, R.M./Lou, K.H. (Ed.). *Student Learning Abroad. What Our Students Are Learning, What They're Not, and What We Can Do About It*. Virginia: Sterling, 411-419.
- Otten, F. 2014. Historische Lexikologie der slavischen Sprachen. Jüngere Lehnwortschatzschichten. In: Gutschmidt, K. et al. (Ed.). *The Slavic Languages*. Berlin/New York: de Gruyter, vol. 2, 1721-1733.
- Read, T. 2014. The Architectonics of Language MOOCs. In: Martín-Monje, E./Bárcena Madera, E. (eds.). *Language MOOCs: Providing Learning, Transcending Boundaries*. Warszawa/Berlin: De Gruyter, 91-105.

## Designing technology-mediated language instruction through an integrated approach

Umit BOZ

University of Calgary, Canada

This presentation reports on an integrated approach to technology-mediated/enhanced language instruction using a series of frameworks and models such as TPACK, SAMR and Universal Design for Learning (UDL). A novel consideration in this approach are the pedagogical implications of UDL for technology integration as well as inclusive and flexible classroom design. Specifically, UDL is an educational framework that guides the design and delivery of curriculum by anticipating and responding to full range of learning needs in the classroom. While it has been widely applied in many instructional settings to maximize learning opportunities for all learners, its potential and implications for language instruction have not been fully explored. This presentation (a) provides an overview of this framework focusing on its three main principles (i.e., multiple means of engagement, representation, and expression); (b) discusses how UDL can inform technology integration for inclusive and flexible classroom design along with TPACK and SAMR; and (c) showcases a series of teaching and learning activities that utilize technology for fostering learner engagement, autonomy, and agency.

The presentation will ultimately focus on how language teachers can use these frameworks as an integrated design approach to technology-mediated language instruction as guided by three overarching questions: 1) Does technology integration provide options for optimizing student interest and engagement in This presentation reports on an integrated approach to technology-mediated/enhanced language instruction using a series of frameworks and models such as TPACK, SAMR and Universal Design for Learning (UDL). A novel consideration in this approach are the pedagogical implications of UDL for technology integration as well as inclusive and flexible classroom design. Specifically, UDL is an educational framework that guides the design and delivery of curriculum by anticipating and responding to full range of learning needs in the classroom. While it has been widely applied in many instructional settings to maximize learning opportunities for all learners, its potential and implications for language instruction have not been fully explored. This presentation (a) provides an overview of this framework focusing on its three main principles (i.e., multiple means of engagement, representation, and expression); (b) discusses how UDL can inform technology integration for inclusive and flexible classroom design along with TPACK and SAMR; and (c) showcases a series of teaching and learning activities that utilize technology for fostering learner engagement, autonomy, and agency.

The presentation will ultimately focus on how language teachers can use these frameworks as an integrated design approach to technology-mediated language instruction as guided by three overarching questions: 1) Does technology integration provide options for optimizing student interest and engagement in meeting the course objectives? 2) Does the technology integration facilitate higher levels of understanding through alternative ways of comprehension and meaning-making? 3) Does the technology integration provide options for facilitating different ways of action and expression in the classroom? In response to these questions, the presentation will provide specific examples and resources for language teachers to create or adapt formative and summative assessments supported by technology.

**Keywords:** Universal Design for Learning (UDL), TPACK, SAMR, technology integration, technology-mediated language instruction

## Looking for a mobile app to improve pronunciation in European Portuguese

Adelina CASTELO

Universidade Aberta, Portugal

A means to meet the pronunciation desired outcomes of diverse learners is to encourage them to use computer-assisted pronunciation training (e.g., O'Brien, 2018), especially tools allowing their learning to become more autonomous, accessible, 'on-the-move', and adjusted to their personal goals and needs. The mobile apps exhibit all these affordances and can even be designed to respond to challenges of specific learners' groups in a more direct way (for instance, the difficulty in voicing contrasts in the case of Chinese Mandarin L1 – European Portuguese (EP) L2 – e.g., Oliveira, 2020). However, the mobile apps proposed for pronunciation training should present not only the general properties of a good language learning tool, but also the specific research-based requirements for pronunciation learning and teaching.

This paper aims at observing the level of adjustment to the requirements for pronunciation learning and teaching in the available apps for EP. A corpus of ten promising apps is constituted, after using several inclusion criteria (e.g., English as the vehicular language to learn EP, availability of a free version with daily unlimited time of use). These are then analyzed according to a framework created for this study and based on key ideas proposed in Kukulska-Hulme (2021), the Framework for Language Learning App Evaluation by Rosell-Aguilar (2017), and the Framework for pronunciation teaching presented in Castelo (2022). Among the main findings from this analysis, it is possible to highlight: (1) the inexistence of an app with all the needed properties for pronunciation learning; (2) the identification of the three most useful mobile apps to learn the EP pronunciation (despite their limitations); (3) the listing of the main aspects to consider/improve when designing apps for this purpose in the future.

**Keywords:** pronunciation teaching, mobile-assisted language learning, Portuguese as a Foreign Language, app evaluation

### References:

- Castelo, A. (2022). FunEasyLearn: An App for Learning Pronunciation? In A. Mesquita, A. Abreu, & J. V. Carvalho (Eds.), *Perspectives and Trends in Education and Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies*, vol. 256 (pp. 395–405). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-5063-5\\_32](https://doi.org/10.1007/978-981-16-5063-5_32)
- Kukulska-Hulme, A. (2021). Moving Language Teaching and Learning from the Known to the Unknown. In L. Miller & J. G. Wu (Eds.), *Language Learning with Technology: Perspectives from Asia* (pp. 3–12). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-2697-5\\_1](https://doi.org/10.1007/978-981-16-2697-5_1)
- O'Brien, M. (2018). *Why train pronunciation with computer technology?* <http://www.pronunciationforteachers.com/key-concepts.html>, last accessed 2021/04/07.
- Oliveira, D. (2020). *Auditory selective attention and performance in high variability phonetic training: The perception of Portuguese stops by Chinese L2 learners* [Tese de Doutoramento, Universidade do Minho]. <https://hdl.handle.net/1822/68927>
- Rosell-Aguilar, F. (2017). State of the App: A Taxonomy and Framework for Evaluating Language Learning Mobile Applications. *CALICO Journal*, 34(2), 243–258. <https://doi.org/10.1558/cj.27623>

## Linguatorium tools for LMOOCs: Designing courses to integrate research-grounded tools that already exist for vocabulary and pronunciation learning

Kate CHALLIS

Iowa State University, United States

When designing language massive open online courses (LMOOCs), one must consider how the user interface, course design, and language learning activities contribute to the desired learning outcomes. Instead of solving these problems anew with each new course, it is possible to integrate already-existing, research-grounded computer assisted language learning (CALL) applications into courses via learning tools interoperability (LTI) and/or an application programming interface (API). To illustrate this concept we turn to Linguatorium, a student-led non-profit organization which designs, builds, and tests vocabulary and pronunciation CALL applications. Linguatorium Lexis (available for English and Spanish) interfaces with WordNet (Fellbaum, 2010) to generate example sentences and relevant distractor items in multiple adapted spaced repetition tasks, while Linguatorium Auris (available for English and French) uses high variability phonetic training (HVPT) to help learners differentiate between segmental sound pairs. In randomized controlled double-blind trials for these individual tools, learners experienced up to a three-fold improvement in recognition and production (Chukharev-Hudilainen & Klepikova, 2016; Novotny, 2021; Richards & Cotos, 2018). Other Linguatorium projects in the pipeline include a wordlist generation tool based on lempos (lemma + part of speech) frequency data gleaned from multiple large corpora, and a tool to improve morphological awareness (both under development for English and Czech). The completion of the LTI and API for Linguatorium is projected in early 2023.

**Keywords:** language massive open online course, high variability phonetic training, computer assisted language learning, vocabulary acquisition

### References:

- Chukharev-Hudilainen, E., & Klepikova, T. A. (2016). The effectiveness of computer-based spaced repetition in foreign language vocabulary instruction: A double-blind study. *Calico Journal*, 33(3), 334-354.
- Fellbaum, C. (2010). WordNet. In *Theory and applications of ontology: computer applications* (pp.231-243). Springer, Dordrecht.
- Novotny, M. (2021). A system for high-variability training of French vowels: A design-based study. [Unpublished master's thesis]. Iowa State University.
- Richards, M., & Cotos, E. (2018, September). Teaching tip segmental accuracy: A recommended training sequence for moving learners from accurate perception to accurate and automatic production in the stream of speech. In *ANNUAL PRONUNCIATION IN SECOND LANGUAGE LEARNING AND TEACHING CONFERENCE* (p. 413).

## Sandy Peaches: A database of pronunciation activities designed for tandem LMOOCs

Kate CHALLIS

Iowa State University, United States

Tandem Language Massive Open Online Courses (tandem LMOOCs) have learners meet synchronously with native speakers of the target language to complete speech-eliciting tasks (Appel & Pujolà, 2015). This environment is ideal for pronunciation activities that follow the communicative framework for teaching segmental contrasts (Celce-Murcia, Brinton & Goodwin, 2010). "Sandy Peaches" is a free open-source database of activities designed specifically for tandem LMOOCs (currently English-Czech) and includes instructions, images, sound files and prompts. Minimal pairs for English were derived from the Buckeye Corpus (Pitt et al., 2007) via Phonological CorpusTools (Hall et al., 2021), while minimal pairs for Czech were derived from frequency counts of IPA transcriptions of the Czech General Service List (Plecháč, 2017; Challis, 2022).

Controlled Practice Example Task

A: Okay! Click the picture that best matches what I say. Beth needs to turn off the ramp. [click] Ha, no, she's turning off the lamp in that picture. Okay, teď já!

B: Tak, Lukáš dá do rady. [click] Haha ne, dá tady do rady, ne do řady."

Listening Discrimination/Communicative Task Example

[A and B listen to an audio recording]

Recording: I like sandy peaches. They're so nice and warm.

A: Sandy peaches? Yuck! I wouldn't want to eat a peach with sand in it.

B: Why?

A: Here is a picture of a sandy peach [selects image], but here's a sandy beach [selects image].

B: Aha!

A: Now it's your turn to talk about either one: sandy beaches, or sandy peaches.

B: Well, probably we would have sandy plums here rather than sandy peaches... [laughter]

**Keywords:** tandem LMOOC, pronunciation instruction, minimal pairs

### References:

- Appel, C., & Pujolà, J. T. (2015, October). Pedagogical and technological issues in the instructional design of a tandem MOOC. In *E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 1696-1705). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Goodwin, J. (with Griner, B.) (2010). *Teaching pronunciation: A reference for teachers of English to speakers of other languages* (2nd ed.). New York, NY: Cambridge University Press.
- Challis, K. (2022). *The Czech General Service List*. [Unpublished master's thesis]. Iowa State University.
- Hall, Kathleen Currie, Blake Allen, Edith Coates, Michael Fry, Serena Huang, Khia Johnson, Roger Lo, Scott Mackie, Stanley Nam, and Michael McAuliffe. (2021). *Phonological CorpusTools*, Version 1.5.0.
- Pitt, M.A., Dille, L., Johnson, K., Kiesling, S., Raymond, W., Hume, E. and Fosler-Lussier, E. (2007) *Buckeye Corpus of Conversational Speech* (2nd release) [www.buckeyecorpus.osu.edu] Columbus, OH: Department of Psychology, Ohio State University (Distributor).
- Plecháč, Petr (2017). *Eufonometr 2.0*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR. [https://versologie.cz/v2/tool\\_eufonometr/](https://versologie.cz/v2/tool_eufonometr/).

## Getting Over the Cultural Shock in Italy. Developing Pragmatic Awareness to Ease Sociocultural Adaptation for Incoming International Students

Andrea CIVILE

Department of Humanities and Social Sciences, University for Foreigners of Perugia, Italy

Saying is doing and language is action. FL learners need to fully participate in social interaction with native speakers in culturally appropriate ways; for this reason, they shall handle real-life interactions in clearly specified contexts.

In Italian language learning, for instance, a critical point in social interaction is how address people with an informal register based on the clitic pronoun *tu* or, depending on the social context and other sociocultural determinants, the formal one based on the clitic pronoun *Lei*. Sooner or later, learners deal with these complex social rules, but interaction patterns provide a tangible locus where language and culture visibly meet: this is how learners with few or none experience of the actual sociocultural context of their target language may eventually understand how communication-in-interaction works. However, along with the cultural significance of the interactions, also misunderstandings in intercultural communication may arise and contribute to what is known as “cultural shock”.

In my Ph.D. research, attempting to convey my experiences as Italian Language Instructor in Japan and my interest in Pragmatics in Language Teaching, I am focusing on how incoming international students involved in study program in Italy adapt to the new sociocultural context with only a FL education background in Italian Language and Culture.

As a pilot study, adopting an epistemological framework of analysis based on a pragmatic approach, I designed a questionnaire divided on seven items on the appropriateness of different “practs” (the in-context implementation of pragmemes) to collect data on how participants perceive the formality and informality in Italian language. The 64 respondents of different ages, nationalities, L1, knowledge of other languages and level of competence in Italian language, stated they were responding before going to Italy, and expressed, in the 10% of the cases, their will to participate to an experimental online session with the purpose of triggering their translingual/transcultural awareness.

Considering the competence levels participants declared, I designed three separated learning paths for Pre-A1, A1-A2 and B1-B2, considering university students as the main target and employing a consistent amount of teaching material from the LIRA repository (“*Lingua e Cultura Italiana in Rete per l’Apprendimento*” i.e. “Italian Language and Culture for online learning”).

The presentation aims to outline the insights emerged throughout the pilot study so far, as well as potentialities and applications as a learning path to help incoming international students to develop pragmatic awareness on their first experience in Italy.

**Keywords:** pragmatic awareness, sociocultural adaptation, FL environments, cultural shock, interaction patterns

### References:

- Bettoni, C. (2014). *Usare un'altra lingua* [E-book]. Bari: Editori Laterza.
- Ferrari, S., Nuzzo E., Zanoni G. (2016), *Sviluppare le competenze pragmatiche in L2 in rete: problemi teorici e soluzioni pratiche nella progettazione dell'ambiente multimediale LIRA*. In *Interdisciplinarietà e apprendimento linguistico nei nuovi contesti formativi. L'apprendente di lingua tra tradizione e innovazione* (CeSLiC publications, pp.5-20). Bologna: Centro di Studi Linguistico-Culturali.
- Kecskés, I. (2013). *Intercultural Pragmatics*. Oxford, U.K.: Oxford University Press.
- Kim, Y. Y. (2000). *Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation* [E-book]. Sage Publications, Inc.
- Michael Byram: *Intercultural competence and foreign language teacher education*. (2013, January 13). [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=NXhfi16CGOA>
- Pugliese, R. and Zanoni G. (2019). *Impoliteness and Second Language Teaching: Insights from a Pragmatic Approach to Italian L2*. In *mediAzioni 24*. Bologna: University of Bologna and Forlì online journal.
- Watts, R. J. (2003). Politeness [E-book]. In *Key Topics in Sociolinguistics* (Illustrated ed., p. 107). Cambridge U.K.: Cambridge University Press.



## Transferência gramatical não facilitadora de polaco L1 na aprendizagem de português L3. O caso do modo conjuntivo

Natalia CZOPEK

Jagiellonian University, Polónia

O projeto cujos resultados pretendemos apresentar tem como objetivo verificar se nas diferentes etapas de interlíngua de cinco turmas de aprendentes universitários de português L3 (variante de Portugal) polacos se evidencia o desenvolvimento das competências morfosintática e semântica relacionadas com o conjuntivo, sendo este um elemento gramatical ausente de polaco L1. Analisaremos alguns fatores que parecem condicionar o processo em questão, como a relevância da transferência gramatical não facilitadora de polaco L1 como uma língua-fonte possível.

O enquadramento teórico é constituído por trabalhos cognitivos, psicolinguísticos, generativos e didáticos, que concernem ao processo de aprendizagem de L3 (Angelis 2007; Rothman & Halloran 2013; Rothman, Iverson & Judy 2011, etc.), sendo exploradas as questões como o papel do conhecimento linguístico anterior que pode dar origem a diferentes padrões de influência interlinguística ou a importância da consciência metalinguística. A metodologia escolhida é de índole mista já que se juntam as premissas da Análise Contrastiva cujas limitações são compensadas, dando evidências das estruturas reais produzidas pelos aprendentes que se analisam, aplicando diferentes modelos de transferência interlinguística.

Na recolha dos dados, aplicou-se uma técnica de índole fechada: questionário de introspeção (primeira parte) e teste de gramática (segunda parte). O grupo investigado inclui 35 aprendentes adultos de L3 em contexto formal, com orientação de professores polacos e portugueses. Assim, a nossa preocupação básica é examinar interlínguas mais avançadas, propondo uma análise comparativa entre várias fases de desenvolvimento de português L3 e concentrando-nos em aspetos gramaticais de maior grau de dificuldade. Os dados recolhidos são tratados aplicando um método misto: quantitativo, enriquecido com uma análise descritivo-interpretativa das tendências observadas dentro de cada turma e entre as turmas escolhidas.

Na última parte, elaboram-se propostas didáticas para diminuir a frequência de produção das estruturas modais que se afastam da língua-alvo, evitando transferências não facilitadoras da língua materna. Como o uso e a interpretação dos valores das formas do conjuntivo foram incluídos na lista das áreas críticas dos aprendentes polacos preparada no âmbito do projeto LMOOC4Slav, as observações tecidas com base nesta investigação podem constituir uma contribuição valiosa para elaboração dos MOOCs dedicados ao mesmo público-alvo.

**Keywords:** português L3, transferência gramatical, polaco L1, interlíngua portuguesa, conjuntivo

### References:

- ANGELIS, Gessica de (2007), *Third or Additional Language Acquisition*, Clevedon: Multilingual Matters, Ltd.
- ROTHMAN, Jason; HALLORAN, Becky (2013), "Formal Linguistic Approaches to L3/ L<sub>n</sub> Acquisition: A Focus on Morphosyntactic Transfer in Adult Multilingualism", *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, pp. 51-67.
- ROTHMAN, Jason; IVERSON, Mike, JUDY, Tiffany (2011), "Some Notes on the Generative Study of L3 Acquisition", *Second Language Research*, 27(1), pp. 5-19.

## Linguaggi specialistici nelle OER – caso del lessico medico

Anna DYDA

Università Jagellonica di Cracovia, Polonia

Le Risorse Educative Aperte, conosciute a livello internazionale con la sigla OER (Open Educational Resources) sono risorse didattiche disponibili online che permettono l'apprendimento delle lingue in modalità gratuita. Le OER danno all'utente il diritto di riutilizzare, migliorare e distribuire i contenuti pubblicati (Ranieri 2012:19); possono essere utilizzate dai docenti ma anche dagli studenti stessi come aiuto nel loro percorso formativo.

Il presente studio si colloca nell'ambito degli studi glottodidattici, nello specifico, del linguaggio specialistico della lingua italiana insegnato agli studenti universitari slavi. L'idea nasce da una ricerca più ampia che si inserisce nel progetto LMOOC4SLAV (Erasmus+). Il presente contributo vuole, a sua volta, concentrarsi su una tematica che riguarda direttamente la creazione di materiali didattici da includere nelle OER. Di fatti, offre una proposta di scenario basato su materiali riferiti alle situazioni di stampo medico che potrebbe essere scaricato dagli interessati in versione online. Si tratta di presentazione di uno scenario completo con delle attività mirate allo sviluppo di competenze comunicative nelle situazioni quotidiane, come visita dal medico, al pronto soccorso, in farmacia, emergenza per un incidente, lettura dei foglietti illustrativi, ecc., tipiche per gli studenti in mobilità. La proposta prevede diversi tipi di attività, come fumetto, dialogo, articolo di giornale adattato e altri. L'interesse verso la tematica trattata nasce, fra l'altro, dall'analisi di un questionario online sviluppato e somministrato a un totale di 188 studenti di lingue di vari paesi di lingua slava. I risultati complessivi dell'analisi dei bisogni hanno rilevato che un gran numero di intervistati considera come una delle difficoltà la comprensione del referto medico. D'altronde, va sottolineata la frequenza con la quale si è esposti alle nozioni termologiche di stampo medico, tenendo inoltre conto di un approccio integrato con delle conoscenze di tipo culturale necessarie per poter comunicare a pieno all'interno della comunità scientifico-professionale che si serve di una data microlingua (Mezzadri 2015: 338) ma anche nelle situazioni quotidiane che ne richiedono l'utilizzo.

La metodologia intrapresa per trattare questa tematica parte dalla integrazione tra lingua generale e microlingua, permettendo di sviluppare la competenza lessicale e la capacità di manipolazione dei testi integrandole con l'acquisizione di lingua generale, in modo da consentire una fruizione autonoma dei percorsi didattici. L'unità didattica della microlingua si ricollega al modello trifasico della Gestalt: globalità, analisi, sintesi (Mezzadri 2015: 341) e viene inserita in un preciso evento comunicativo. La preparazione dei materiali prende in considerazione soprattutto le motivazioni e i bisogni degli studenti di lingua slava che decidono di studiare in Italia.

**Parole chiave:** OER, scenario didattico, linguaggi specialistici, lessico medico

### Riferimenti:

- Balboni Paolo E., *Le microlingue scientifico professionali: natura e insegnamento*, Utet, Torino 2000.
- Ballarin E., "Le microlingue scientifico-professionali e disciplinari: microlingue per insegnare, studiare e lavorare", in Santipolo M., Mazzotta P. (a cura di), *L'educazione linguistica oggi. Nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative*. Scritti in onore di Paolo E. Balboni, Novara, UTET - De Agostini Scuola 2018.
- Ballarin E., Nitti P., "Microlingue scientifiche, professionali, disciplinari e lingua accademica. Una proposta di classificazione", in Visconti J., Manfredini M., Coveri L. (a cura di), *LINGUAGGI SETTORIALI E SPECIALISTICI. Sincronia, diacronia, traduzione, variazione*. Atti del XV Congresso SILFI, Società Internazionale di Linguistica e Filologia Italiana (Genova, 28-30 maggio 2018), 21- 29, Franco Cesati Editore, Firenze 2020.
- Mezzadri M., *I nuovi ferri del mestiere*, Loescher Editore, Torino 2015.
- Ranieri M. (a cura di), *Risorse educative aperte e sperimentazione didattica*, Firenze University Press, Firenze 2012.

## Potencialidades da *Escape Room* na análise literária

Ana Paula ESTREMOZ

Universidade Aberta, Portugal

A pandemia COVID-19, com início em 2019, fez catapultar uma mudança há muito devida. Os desafios e as exigências provenientes de uma alteração do paradigma educacional, do presencial para o a distância, forçou a capacitação digital de docentes e discentes.

Cada vez mais encontramos, na sala de aula, professores dispostos a gamificar as suas atividades educativas em prol de uma aprendizagem mais consciente e efetiva por parte dos seus alunos. O ensino tradicional tem vindo a ser substituído por novas metodologias de aprendizagem, cujo foco se centra no aluno. Dessas novas estratégias digitais destaca-se a gamificação, da qual é exemplo a *Escape Room*. A aprendizagem baseada em jogos torna-se mais apelativa e cativante para o aluno e permite o desenvolvimento de inúmeras competências, essenciais para o seu sucesso, enquanto cidadãos do século XXI.

A *Escape Room* é um jogo realizado, normalmente, numa sala fechada, com vários enigmas e desafios para resolver, que apela ao pensamento crítico e criativo, ao espírito de equipa, onde os jogadores saem satisfeitos com o seu desempenho, ao resolverem todos os mistérios dentro do tempo estabelecido, normalmente, 60 minutos. Transportar este sentimento de “bem-estar pessoal” ou o chamado estado de *Flow* para a sala de aula enquanto se aprende é uma das vantagens da *ERE*. Concomitantemente à resolução dos desafios e das missões, os alunos desenvolvem o pensamento crítico e criativo, aprendem a trabalhar colaborativamente, aprofundam os seus conhecimentos ao nível da pesquisa e tratamento da informação, analisam e refletem sobre uma obra literária.

Perante as vantagens enunciadas, procedeu-se a um estudo de caso, aplicado a um grupo turma de 9.º ano, de cerca de 30 alunos, no âmbito do estudo da peça *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

Este tipo de atividade gamificada permitiu conciliar a realidade digital dos nossos alunos com as *aprendizagens Essenciais* a adquirir na disciplina de Português. Os resultados obtidos comprovam o sucesso da metodologia escolhida e, como tal, deve ser equacionada a sua utilização em casos futuros.

**Palavras-chave:** Gamificação no ensino, *Escape Room*, Ensino do texto literário.

### Referências bibliográficas:

- Kapp, Karl M. (2012). *The gamification of learning and instruction, Game-base methods and strategies for training and education*. São Francisco, Pfeiffer.
- Moura, Adelina. (2019). *Uma estratégia de gamificação para envolver os alunos na aprendizagem de obras literárias*. In Dias, Paulo; Moreira, Darlinda; Quintas-Mendes, António (Coord.), *Inovar para a qualidade na educação digital*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rettenmaier, Miguel; Amaral, Joseane (2019). *Gamificação e arte literária: jogando com a leitura*. Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 162- 180, jul./dez. 2019. *Revista de Literatura, Linguística, Educação e Artes* Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/338590559\\_Gamificacao\\_e\\_arte\\_literaria\\_jogando\\_com\\_a\\_leitura](https://www.researchgate.net/publication/338590559_Gamificacao_e_arte_literaria_jogando_com_a_leitura)

## MOOCUEX Lengua y Cultura Portuguesas para Hispanohablantes-2: Dos ejercicios tradicionales às actividades gamificadas

Ana Belén GARCÍA

Universidad de Extremadura, Spain

O “MOOCUEX Lengua y Cultura Portuguesas para Hispanohablantes-2” faz parte de um itinerário formativo que integra três MOOC orientados para as necessidades específicas de aprendizagem de um público hispanofalante, cada um dos quais composto por seis módulos e seis semanas de trabalho. O primeiro, “Introducción a la lengua y cultura portuguesas para hispanohablantes”, proporciona um conhecimento instrumental da língua portuguesa a um nível de introdução e esteve disponível durante três edições, entre 2017 e 2020, com excelentes resultados quanto ao número de estudantes inscritos e percentagem de finalização. Os outros dois, ainda em construção, pretendem responder à necessidade explícita de poder continuar estudos, manifestada pelos estudantes que frequentaram o MOOC introdutório, de maneira que permitirão aprofundar os diversos aspetos da língua e da cultura portuguesa e lusófona, levando os estudantes a obter um nível elementar de português, A2 segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001). Com uma dedicação total situada entre 150 e 180 horas de trabalho do estudante, o itinerário MOOC concede uma enorme importância à prática e treino que os estudantes devem realizar de maneira autónoma. Por este motivo, e conscientes de que manter a motivação dos estudantes é um fator fundamental nos cursos massivos, a tipologia de atividades práticas desenhadas para o itinerário inclui, por um lado, exercícios formativos com possibilidade de autoavaliação – exercícios para escolher a opção correta que permitem testar a aquisição de conteúdos gramaticais, fonéticos e culturais. Por outro, exercícios não avaliáveis, cujo objetivo é simplesmente treinar os conteúdos apresentados, que contêm exercícios para o treino da fonética do português e atividades gamificadas – planificadas com base em abordagens ativas da aprendizagem (López Altamirano 2022), concretamente na gamificação (Vásquez 2021), que permitem aos estudantes desenvolver habilidades metacognitivas, tais como avaliar a dificuldade dos problemas, valorar se compreenderam os textos, aprender a utilizar estratégias alternativas para compreender a informação ou avaliar a progressão na aquisição de conhecimentos.

**Keywords:** MOOC, Português língua estrangeira, hispanofalantes, exercícios

### References:

- López-Altamirano, D.A., López-Altamirano, D.A., Ojeda-Sánchez, E.P., Tunja. Castro, D.T., Paredes-Maroto, M.J., Sánchez-Aguaguíña, N.L., Barroso-Barrera, M.G. y Gómez-Morales, M.J. (2022). Metodologías activas de enseñanza. Una mirada futurista al desarrollo pedagógico docente. *Polo del Conocimiento*, 7(2).
- Vásquez, J.M. (2021). Gamificación en educación: una revisión del estado actual de la disciplina. *Areté. Revista Digital del Doctorando en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 7(13), 117-139.

## Mapping Italian literature: a geocritical approach to teaching literature through MOOCs

Eva GJORGJIEVSKA

Department of Romance studies, Faculty of philology, Goce Delcev University – Stip, Macedonia

This paper aims to elaborate a new approach in the study of Italian literature, and through literature, the Italian as a foreign language, especially in additional courses of Italian literature from the beginning of the 13th century to the end of the 16th century, held at the Goce Delcev University in Stip. We wanted to see the way in which this kind of approach facilitate the mastering of the literature by application of the so-called “geocritical approach”, where instead of the traditional diachronic way of placing the contents, the writers would be grouped according to the regions and cities in which they lived and worked and a literary map of Italy in the Middle Ages and the Renaissance would be drawn. We concentrated on the most important regions in the period from the 13th to the 16th century: Umbria, Sicily, Tuscany, Lazio, Emilia-Romagna, Veneto. We associated these lessons with those of Italian culture and civilization courses and we define the regions with their historical and linguistic features, then we examined the works of the writers according to the time and space they occupied in history. Afterwards we compared the linguistic features of specific texts with those taken from other Italian regions. Selected visual materials have been integrated in the courses, representing the concrete geographical regions. The students were asked to create maps including literary information and share them in the open space. This experimental method aims to see to what extent the creative approach enables easier learning of the syllabus contents and creates a different affinity for learning the foreign language.

**Keywords:** cartography, geocriticism, teaching literature, electronic tools

## Insegnamento dell'italiano per scopi specifici: Progettazione di un'unità didattica

Branka GRIVCEVSKA

UKIM, Facoltà di filologia "Blaze Koneski" di Skopje, Macedonia

La didattica dell'italiano è in continua evoluzione. Lo sviluppo della tecnologia di oggi offre una serie di strumenti e risorse che consentono di elaborare proposte formative centrate sulla specializzazione delle conoscenze, mette a disposizione strumenti per la creazione di materiali e attività che possono sviluppare competenze specifiche, realizzare percorsi didattici flessibili, personalizzabili e fluidi in modo autonomo e delocalizzato. I percorsi sono volti a soddisfare le esigenze di profili di apprendenti sempre più differenziati che permettono loro di interagire in una varietà di ambiti di comunicazione. Emerge l'esigenza di studiare l'italiano per fini professionali e per fini di studio, il numero di studenti universitari che intendono compiere il loro percorso di studio o parte di esso in Italia è sempre crescente e da lì la richiesta di maggior numero di corsi di lingua italiana per scopi accademici. In questo profilo rientrano anche gli studenti di mobilità accademica nell'ambito del Programma Erasmus.

Dal momento che questi studenti affronteranno contenuti collegati a particolari discipline di studio o a particolari ambiti professionali (legge, medicina, economia, partendo dai livelli B1, B2) dovrebbero essere pronti a lavorare su specifici aspetti dell'italiano e conoscere i diversi linguaggi settoriali.

Il presente lavoro sarà diviso in due parti. Nella prima parte tratteremo una premessa teorica toccando le seguenti argomenti: la didattica dell'italiano per scopi specifici, i linguaggi settoriali, le caratteristiche linguistiche dei linguaggi settoriali (la sintassi, la morfologia, il lessico), con particolare accento sul linguaggio burocratico e il linguaggio della medicina.

Nella seconda parte del lavoro sarà presentata in dettaglio l'unità didattica progettata nell'ambito del progetto LMOOC4Slav, destinata a studenti universitari di livello B2, da realizzare in modalità autonoma e con tutor. In questa unità gli apprendenti troveranno delle informazioni inerenti alla richiesta e il rilascio del referto medico. Impareranno dove e come si richiede e ritira il referto medico, qual è la procedura per registrarsi e accedere al portale servizi online/referto e scopriranno alcuni aspetti dei servizi sanitari e il sistema sanitario italiano. Gli obiettivi di apprendimento saranno suddivisi in obiettivi grammaticali, comunicativi, lessicali e interculturali. Vista la modalità di apprendimento, le attività di questa Unità didattica saranno finalizzate allo sviluppo della comprensione scritta e composizione scritta. L'obiettivo finale delle attività proposte sarà quello di permettere agli apprendenti di familiarizzare con le strutture lessicali, morfosintattiche e testuali del burocratese.

**Keywords:** linguaggio settoriale, l'italiano burocratese, unità didattica, forma passiva

## Portugal em 7 cores: um projeto para promoção da identidade cultural e da pluriliteracia

Paula Rodrigues HÄFLIGER & Rute VENÂNCIO

EPE, Suíça

As competências plurilingue e pluri- e intercultural são chamadas a intervir num mundo cada vez mais global, onde a construção da identidade precisa de raízes saudáveis para se desenvolver (Aktaş, 2019).

Neste contexto, entendemos que a aquisição e desenvolvimento da língua de herança (LH) pelos aprendentes assume um papel preponderante como fator dessa construção (Lo-Philipp, 2010), já que é a que sentem como língua do coração, com a qual têm uma relação afetiva e emocional (Grosso, 2020), a maior parte das vezes, a primeira que lhes é transmitida.

As turmas dos cursos de LH reúnem aprendentes de faixas etárias e níveis de proficiência muito diferenciados. Trabalhar e manter uma dinâmica satisfatória para todos, em simultâneo, exige a preparação de aulas que vão ao encontro dos seus interesses e que estimulem as suas competências, associando os temas apresentados aos conhecimentos e experiências prévias dos alunos, de forma a expandir e a coconstruir conhecimento.

Procurando atingir esse objetivo, desenvolvemos o projeto *Portugal em 7 cores*. Decidimos partir de uma metáfora colorida para abordar temas da cultura portuguesa em paralelo com a cultura suíça, de modo a descobrir o aconchego das semelhanças e a riqueza das diferenças. Por um lado, os temas são associados a cores e cada cor serve de farol comum a todos os níveis na sistematização dos conteúdos lecionados. Permite também o desenvolvimento das competências linguística e cultural e de educação para a cidadania, estimulando a *pluriliteracia* (Zingg, 2020). Por outro lado, esta estratégia funciona como mnemónica colorida que recorda as ligações criadas no momento em que os conteúdos foram lecionados.

Nesta contribuição, apresentamos o projeto e os resultados que, após 4 anos de aplicação do mesmo, nos permitem afirmar que a participação ativa dos alunos, estimulada através dos sentidos, com o apoio de tecnologias apelativas, permite uma construção do conhecimento tanto individual como colegial, diferenciada, interessada, eficaz e, sobretudo, significativa.

### Referências:

- Aktaş, Zeliha (2019). Prefácio à série «Materiais para o ensino da LH» Vol.4, PH Zuriq Grosso, M. J. (2020). Nota prévia. In M. L. Gonçalves, & S. Melo-Pfeifer. *Português LH e Formação de Professores*. Lisboa: Lidel.
- Lo-Philipp, S. (2010) Towards a Theoretical Framework of Heritage Language Literacy and Identity Processes.
- ZINGG, Irène (2020), PH Bern, Bulletin VALS-ASLA spécial, 243-258, Mehr Sprache(n) für alle und noch mehr Schriften.

## Implementation of intercultural aspects into the curriculum of Polish Sign Language as a foreign language as exemplified by the MOOC

Anna IRASIAK

Jan Dlugosz University, Poland

The lecture presents the description of the course in Polish Sign Language conducted as an MOOC, and the possibility of the implementation of inter-cultural aspects into the curriculum of Polish Sign Language as a foreign language with the application of this very formula. The technical structure of the course itself, and also methodological assumptions behind conducting it, are presented in the lecture as well. The description of the emplotment of the contents contained in it as a method of counteracting the phenomenon of abandoning the course and including intercultural contents into the curriculum of the course. What is discussed as well is the advantages resulting from including intercultural elements into instruction into Polish Sign Language.

**Keywords:** Polish Sign Language, Massive Open Online Courses, intercultural education, foreign language



## Italian electronic dictionaries as resources in OERs

Ruska IVANOVSKA-NASKOVA

Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia

The paper deals with the possibility to use electronic dictionaries (EDs) in computer-assisted language learning and in particular in the creation of OERs. EDs offer various types of information not necessarily related only to the meaning of the word, but also to its syntactic patterns, frequency in registers, examples from corpora etc. Skillful use of EDs and knowledge about the differences among various EDs for a particular language can be of a great help for language learners and their integration in LMOOCs and OERs can significantly enhance the language learning process of this type.

The paper examines the case of freely available EDs of Italian (*De Mauro, Sabatini Coletti, Vocabolario Treccani, DOP*), more specific lexical databases (*Visual Thesaurus of Italian collocations*), portals and aggregators (*Stazione di ricerca lessicografica del VoDIM*) and other types of resources such as *WordReference*. It highlights the advantages of each ED and examines the ways in which it can be used in LMOOCs and OERs. The second part of the paper presents some examples of exercises in OERs that stimulate an effective use of some of the presented Italian EDs.

**Keywords:** electronic dictionaries, Italian, LMOOCs, OERs

### Bibliography:

- Chiari, Isabella 2006: "Performance evaluation of Italian electronic dictionaries: user's needs and requirements", *Proceedings of the 12th EURALEX International Congress*, vol. I, Edizioni dell'Orso, Alessandria, 141-146.
- Chiari, Isabella 2007: "Dizionari elettronici italiani in glottodidattica", *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa, Atti del XIV Convegno Nazionale GISCEL*, Franco Angeli, Milano, 227-233.
- Chiari, Isabella 2012: "Il dato empirico in lessicografia: dizionari tradizionali e collaborativi a confronto", *Bollettino di Italianistica. Per Tullio De Mauro*, II, 94-125.
- Considine, John 2016: "A Chronology of Major Events in the History of Lexicography", *The Oxford Handbook of Lexicography*, Oxford University Press, Oxford, 605-615.
- GRADIT = *Grande dizionario italiano dell'uso*, 1999, UTET, Torino.
- Granger, Sylviane 2012: "Introduction: Electronic lexicography – from challenge to opportunity", *Electronic Lexicography*, Oxford University Press, Oxford, 1-11.
- Dziemianko, Anna 2012: "On the use(fulness) of paper and electronic dictionaries", *Electronic Lexicography*, Oxford University Press, Oxford, 319-342.
- Dziemianko, Anna 2018: "Electronic dictionaries", *The Routledge Handbook of Lexicography*, Routledge, London & New York, 663-683.
- Ivanovska-Naskova, Ruska 2018: "L'insegnamento della grammatica dell'italiano LS attraverso corpora", *Italica Wratislaviensia*, 9 (1), 71-87.
- Marello, Carla & Marchisio, Marina 2018: "Dizionari digitali italiani in rete. Come farli conoscere a studenti della scuola secondaria", *Quaderns d'Italia*, 23, 47-62.
- Tiberii, Paola 2012: *Dizionario delle collocazioni. Le combinazioni delle parole in italiano*, Zanichelli, Bologna.

## Teaching literary translation to Italian learning students: linguistic and translational aspects

Svetlana JAKIMOVSKA

University „Goce Delcev“ – Stip, Macedonia

The objective of the paper is to present the principal challenges for students studying literary translation from Italian into Macedonian. The challenges are established through an analysis of main mistakes done by Italian learning students when studying literary translation. The noted errors are used as a repertoire for developing key aspects for online literary translation courses. The article is not focused on developing theoretical materials but on closed and open type activities available for MOOC. Suggested solutions are extracted from published translations, thus linking translation criticism to the didactics of translation.

The corpus consists of students' translations of the works by Fallaci, Buzzati, Baricco... Since students have studied Italian for only three years, the encountered mistakes are analysed from both linguistic and translational perspective.

Linguistic challenges relate to vocabulary mistakes such as the translation of the first or the most widespread meaning of a word or mistakes due to false friends. They also cover problems linked to contrastive linguistics, like the nonexistence of certain grammatical structures in one of the languages leading to inappropriate translation.

Translational challenges are considered through the prism of Viney and Darbelnet translation techniques theory with special emphasis on paraphrasing. Cultural challenges are analysed through Berman's and Venuti's theories on domestication and foreignization.

In the second part of the paper, we explore possible solutions for these challenges using the tools available for MOOC.

Preparatory activities include reading a given literary text and its adequate comprehension is verified through MCQs.

The activities for acquiring linguistic and translation knowledge and skills take into consideration learning progression. So, for every type of errors, activities begin with closed type exercises, MCQs and drop-down lists, then continue with drag and drop and text input questions, and in the final stage, peer reviewed exercises usually demand students to elaborate their choices when translating. The discussions are reserved for phenomena that students become aware of during the course (e.g., false friends) and they are expected to explore them further. Positive and negative aspects of certain translation solutions can also be subject of discussion.

The final activities consist of translation of a given passage twice and elaboration of the differences between the two translations. Translations and conclusions can be subjected to peer reviews and to discussion.

The whole course aims at acquiring not only linguistic and translational knowledge, but also at developing patience and attention to details.

**Keywords:** translation, literary texts, Italian, Macedonian, MOOC

## La competenza comunicativa interculturale e letteraria e 'letteratura migrante': una prospettiva didattica

Jovana Karanikikj JOSIMOVSKA

Goce Delceev University of Shtip, Macedonia

Il presente contributo intende proporre alcuni modelli per utilizzo di brani tratti dalle opere appartenenti alla categoria di 'letteratura migrante' per sviluppo della competenza comunicativa interculturale in una classe di italiano LS. La prima parte del contributo esamina i due concetti chiave da cui parte la ricerca. Il primo, la competenza comunicativa interculturale e letteraria è inteso secondo la definizione di Spaliviero (2020), un modello che, a sua volta, si riallaccia ad altre nozioni tra cui, in primo luogo, la CCI introdotta da Balboni (2007) e la competenza comunicativa letteraria secondo Caon (2013). Poi viene offerto un breve quadro sulla 'letteratura migrante', focalizzato sulle difficoltà nella definizione di questa categoria letteraria, la sua posizione nel panorama letterario italiano odierno e soprattutto sulle sue potenzialità dal punto di vista didattico. La seconda parte del contributo esamina tipologie di attività che possono essere proposte ad apprendenti dell'italiano LS con l'utilizzo di brani tratti da opere narrative appartenenti alla categoria suddetta e percepiti come tali dal pubblico di lettori italofoni, tra cui i romanzi di Igiaba Scego (2005; 2010), Amara Lakhous (2006; 2010), Laila Wadia (2005; 2007; 2010) e Sumaya Abdel Qader (2008) e Ingy Mubiayi (2005). Le attività proposte sono destinate ad apprendenti di livello B1, B2 e C1 secondo QCER. La presentazione delle attività viene accompagnata da indicatori concreti relativi alla valutazione della competenza comunicativa interculturale e letteraria.

**Keywords:** competenza comunicativa interculturale e letteraria, letteratura migrante, italiano LS, didattica

## **Metacognitive strategies development through Online Learning Platforms: The Relationship between Students' Metacognitive Awareness of Online Learning Strategies and their Academic Achievement.**

Mohammed LAROUZ & El Mehdi EL MADANI

Moulay Ismail University, Meknes, Morocco

Remote learning has been a favorable alternative for several higher education institutions and faculties in Morocco during and after Covid-19 pandemic. However, a number of Moroccan university students have been facing many challenges to cope and succeed in their studies through online mode of learning. As a matter of research, satisfactory academic achievement on online platforms is influenced by learners' metacognitive awareness of online learning strategies. For such a reason, the present study aims at investigating the interrelationship between students' metacognitive awareness of online learning strategies and their achievement in learning. Data were collected through two research instruments. The first instrument was a survey questionnaire through which students' metacognitive awareness of online learning strategies was measured. Data were also gathered about students' achievement through the analysis of their end-of-semester grades. A convenience sampling was adopted in this study as it was practical for the researchers to reach enough participants in the study; data were collected from 50 junior university students enrolled within the English department at the school of Arts and Human Sciences. The results revealed that there is a significant relationship between metacognitive knowledge of learning strategies and students' grades. The study yielded that university students who were aware of the mechanisms of how to study through online platforms showcased high academic achievement, and the same pattern goes for the opposite. Hence, the findings of the present empirical study have brought up many implications for both university professors and the administrations. University teachers need to raise students' metacognitive awareness of how to function well within an online mode of teaching and learning. Institutional support should be provided to contribute to the successful shift of online learning from just an emergent act to a well-thought-of pedagogical reform.

**Keywords:** Metacognitive Learning Strategies, Online Learning, Academic Achievement, Online platforms, Covid-19 Pandemic

## BACANA: Possibilidades e Limites de um Manual Digital

Júlio MATIAS

Universität Hamburg, Alemanha

Nesta comunicação, compartilharei minha experiência na construção e utilização do manual digital BACANA (<https://kilinguabacana.blogs.uni-hamburg.de/>) elaborado para os cursos de Português como Língua Estrangeira (PLE) do Instituto de Romanística da Universidade de Hamburgo, na Alemanha (IRom/UHH). A página surgiu da necessidade de oferecer aos estudantes uma narrativa de aprendizagem consoante às circunstâncias que marcaram os semestres letivos de março de 2020 a março de 2022, nos quais a internet deixou de estar presente na sala de aula, para ser a sala de aula. Ao mesmo tempo, a realização desse manual concretiza o desejo de disponibilizar gratuita e universalmente materiais para a prática formal ou informal de PLE para além do limite físico da universidade. O manual consiste numa página Wordpress com unidades temáticas desenvolvidas predominantemente com apoio do plug in H5P. A ideia inicial, que era tornar a tipologia de exercícios impressos mais atraente, interativa e autêntica, evoluiu para um espaço virtual dinâmico de retroconstrução. Deste modo, além de contar com unidades temáticas que abrangem dos níveis A1 ao B2 do QCERL, a página também hospeda conteúdos produzidos pelos próprios alunos de diferentes níveis de proficiência. A mesma foi integrada na concepção das aulas através da plataforma OpenOlat e empregada como subsídio para os encontros síncronos, realizados via Zoom. Apesar de não dispor de um grupo controle para uma avaliação contrastiva do desempenho dos participantes, suponho que o ambiente virtual tenha exercido um impacto positivo nos resultados, se comparadas a média das notas finais do curso, bem como a qualidade dos textos produzidos em fóruns de discussão online, com as notas e textos de cursos anteriores presenciais. Possibilidades como grupos de trabalho diversificados, onde a interação, apesar da virtualidade, ocorre de maneira intensa, e o feedback instantâneo e focalizado, assim como o direcionamento de conteúdos da internet conforme a progressão da aprendizagem, parecem ter exercido um efeito positivo em grupos que cursaram os dois primeiros níveis (A1 e A2) na modalidade virtual. Essa suposição pode ser interpretada sob a luz dos estudos de Antoine Alm (2007) respaldados na teoria da autoderterminação de Ryan & Deci (1985). No entanto, algumas questões apresentam-se aquando da transição das aulas remotas para o ambiente presencial. Em que medida um manual digital é de fato profícuo em aulas presenciais, tendo-se em vista uma cultura de aprendizagem baseada em mauais impressos? Outra questão refere-se ao modo como os conteúdos das aulas se articulam com a utilização não controlada de ferramentas de apoio, como tradutores e dicionários online. Respaldado em tais considerações, refletirei sobre as possibilidades e limites da utilização desse manual digital nas salas de aula física e virtual dentro do contexto de ensino e aprendizagem do PLE.

**Keywords:** PLE, Materiais on line, Open Source, H5P, Blog didático

## Un ecosistema multimediale per l'apprendimento tra pari dell'italiano accademico

Alice MIGLIORELLI

Università per Stranieri di Perugia, Italia

L'Università per Stranieri di Perugia propone un servizio di tutorato linguistico alla pari, finalizzato al supporto degli studenti alloglotti iscritti ai corsi di laurea dell'Ateneo erogati in lingua italiana. Il peer tutoring è articolato secondo il modello del QCER, allo scopo di potenziare le competenze linguistico-comunicative degli apprendenti tenendo conto dei livelli di partenza.

Un particolare sillabo funzionale è stato allestito per studenti stranieri di livello C1, improntato al potenziamento e consolidamento dell'italiano nel contesto accademico, un dominio complesso e multi situazionale, con vincoli e condizioni che comportano specifiche attività linguistiche.

Sono organizzati dunque corsi laboratoriali per riflettere sui linguaggi della comunicazione accademica, all'interno di un ecosistema virtuale con una configurazione reticolare tipica del Virtual Learning Environment (VLE) a scopo didattico.

La classe virtuale è pensata come comunità di apprendimento-insegnamento, nella quale i tutor (altri studenti o dottorandi), in qualità di facilitatori didattici, arbitrano e coordinano l'interazione orale e predispongono contenuti per elicitarne il ragionamento critico e il confronto, propedeutici alla co-costruzione di nuovi testi e materiali.

Il corso, svolto nella piattaforma Microsoft Teams, è scandito da lezioni sincrone che favoriscono la partecipazione attiva e cooperativa degli studenti.

La classe, eterogenea per L1, età e materie di studio, esplora così i contesti situazionali del dominio accademico, etimologicamente ricostituito come *universus*, ossia un complesso dinamico di relazioni e interazioni scritte e orali, principalmente di natura formale e asimmetrica, sperimentando la complicità di un effettivo corpo studentesco.

Le principali risorse utilizzate, nell'ottica di un sincretismo multimediale che intercetti i diversi stili cognitivi, sono:

- Mentimeter, per presentazioni interattive con feedback immediati da parte nella classe attraverso domande, sondaggi e word cloud;
- videoregistrazioni di seminari, lezioni e conferenze, disponibili nel canale Youtube di Ateneo, in base a cui proporre attività di comprensione;
- questionari ed esercizi interattivi da svolgere in modalità assíncrona.

Le produzioni scritte degli apprendenti e i loro questionari di gradimento hanno esibito un feedback positivo che evidenzia un discreto raggiungimento degli obiettivi di apprendimento concordati nel patto formativo preliminare.

Tale esito incoraggia la progettazione di una piattaforma online di apprendimento tutoriale strutturalmente dedicata allo studio della lingua italiana con lo specifico obiettivo di migliorare la vita universitaria in contesto L2.

**Parole chiave:** Italiano accademico, peer tutoring, Classe virtuale, ecosistema di apprendimento online, multimedialit

### Riferimenti bibliografici:

- AA.VV., 2002, *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Firenze, La Nuova Italia
- BALLARIN, E., 2017, *L'italiano accademico: Uno studio sulla glottodidattica dell'italiano lingua di studio all'università a studenti in mobilità internazionale*, Edizioni Accademiche Italiane
- BALLARIN, E. & NITTI, P., 2021, "La valutazione dei testi in prospettiva linguistico-testuale. Una proposta operativa per la didattica dell'italiano rivolta all'alfabetizzazione e all'italiano accademico" in *Mediazioni*, vol. 32, pp. 365-389

## Teamwork in the stationary and online Portuguese classes

Sylvia MIKOŁAJCZAK & Joanna KIC-DRGAS

Adam Mickiewicz University in Poznań, Poland

The changing conditions on the labour market contribute to the alteration of expectations of employers worldwide who want to hire graduates with well-developed communication, teamwork, and problem-solving skills (Donnelly & Fitzmauric, 2005). Although the communication is the main aim of foreign language class, the remaining two skills are rarely included into the curriculum. Due to the time limitation or lacking knowledge of adequate methodology teachers avoid team work implementation in the classroom.

The following presentation refers in the first line to the good practices of teamwork development in the Portuguese as a foreign language class answering the following research questions:

- How to organise efficient work on a particular problem or project during Portuguese as a foreign language class?
- How to stimulate teamwork in the stationary and online classroom?
- Is the development of teamwork skills possible in an online course?

Presenters will provide examples from diverse linguistic fields like morphology, etymology and grammar of history of language. Additionally, the presentation will be extended by the opinions of students participating in the described activities.

**Keywords:** teamwork, problem-solving, online teaching, Portuguese as a foreign language

### **Bibliography:**

Donnelly, R. & Fitzmaurice, M. (2005). Collaborative project-based learning and problem-based learning in higher education: A consideration of tutor and student role in learner-focused strategies. In G. O'Neill, S. Moore & B. McMullin (Eds), *Emerging issues in the practice of university learning and teaching* (pp.87–98). AISHE/HEA.

## Novas tecnologias no desenvolvimento de competências comunicativas e relacionais em Português Língua Não Materna

João Gabriel MORAIS, Fátima OUTEIRINHO

Universidade do Porto, Portugal

Na presente comunicação, pretendemos explorar a forma como o recurso aos LMOOCs e a dispositivos móveis em sala de aula pode favorecer o desenvolvimento de competências comunicativas e relacionais do aprendente plurilingue e pluricultural, contribuindo para o reforço da sua ligação afetiva com a língua e do seu sentimento de pertença à(s) comunidade(s) linguística(s) e cultural(is) associada(s) ao idioma aprendido.

Neste contexto, procuraremos tecer breves considerações acerca do papel desempenhado por estas tecnologias na comunidade multilingue e multicultural na qual o ensinante e o aprendente se encontram inseridos. Na verdade, a omnipresença da tecnologia faz com que tanto o aprendente como o docente se vejam constantemente expostos a inputs muito variados, o que exige uma adaptação das práticas de ensino e de aprendizagem. Assim, tratar-se-á de desenvolver um estudo crítico em torno da sua utilização em contexto formal de ensino-aprendizagem, acreditando que pode servir para auxiliar o docente a dotar o aluno de competências gerais (saber, saber fazer, saber ser/saber estar e saber aprender), competências comunicativas (competências linguísticas, pragmáticas e sociolinguísticas), competências em multimédia e ainda competências interculturais e relacionais.

Apesar do carácter predominantemente teórico e reflexivo do presente estudo, este tem em vista uma aplicação futura em sala de aula. Para tal, atentaremos nas potencialidades do seu uso em contexto de ensino-aprendizagem do Português como Língua Estrangeira (PLE), Língua de Acolhimento (PLA) e Língua de Herança (PLH). Embora todos estes contextos apresentem especificidades próprias, o desenvolvimento de competências múltiplas propicia, de um modo geral, a valorização do multiculturalismo e do plurilinguismo, devendo ser igualmente encorajados a criação de um ambiente positivo de aprendizagem e o estabelecimento de uma relação construtiva entre o docente, o aprendente e a língua estudada. A implementação de estratégias de ensino-aprendizagem com recurso a LMOOCs e dispositivos móveis poderá contribuir inegavelmente para alcançar os propósitos enunciados.

**Palavras-chave:** novas tecnologias, competências comunicativas e relacionais, Português Língua Não Materna

### Referências:

- Alarcão, I. (2008). Desafios actuais ao desenvolvimento da Didáctica de Línguas em Portugal. In R. Bizarro (Ed.), *Ensinar e Aprender Línguas e Culturas Estrangeiras hoje: Que perspectivas?* (pp. 10–14). Areal Editores.
- Estrela, M. (2010). *Profissão Docente: Dimensões Afetivas e Éticas* (R. Bizarro (ed.)). Areal Editores.
- Pavlenko, A. (2002). Bilingualism and emotions. *Multilingua*, 21(1), 45–78.



## Insegnamento delle espressioni idiomatiche ai parlanti macedoni : analisi contrastiva e proposte didattiche

Radica NIKODINOVSKA

Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia

Nella cultura di ogni popolo si notano degli elementi specifici che si riflettono nella parola, cioè nella rappresentazione linguistica del mondo. Il riflesso delle informazioni culturali si realizza in primo luogo nelle espressioni idiomatiche perché direttamente legate ai fenomeni extralinguistici. L'insegnamento delle espressioni idiomatiche è molto importante date le loro specificità culturali e linguistiche.

Uno dei motivi che ci ha spinto ad occuparci delle espressioni idiomatiche è che, nonostante i numerosi studi e varie proposte didattiche fatte da parte di noti linguisti sull'apprendimento delle espressioni idiomatiche (Galisson 1984, Bardoshi 1987, Lewis 1993, Cornell 1999, Cooper 1999, González Rey, 2007, Sulkowska, 2009 ecc.) queste non sono sufficientemente e adeguatamente trattate né dagli insegnanti di lingua né dagli autori di manuali di lingua perché considerate unità complesse e difficili da memorizzare.

In questo lavoro partiamo dall'idea che si deve dare possibilità al discente di avvicinarsi alle espressioni idiomatiche al primo approccio alla lingua e di fare una riflessione sul piano pragmatico e culturale, partendo dalla propria lingua. Proprio la capacità di confrontare sistemi linguistici differenti e di trovare potenziali equivalenti fraseologici in lingua materna aiuta la comprensione e la memorizzazione delle espressioni idiomatiche. Nella ricerca verranno coinvolti 20 studenti universitari iscritti al Dipartimento di lingua e letteratura italiana alla Facoltà di filologia "Blaže Koneski" di Skopje (UKIM), di cui 10 di livello A1/2 e 10 di livello B1/2 del QCER, ai quali verranno somministrati dei test di comprensione e di produzione scritta di espressioni idiomatiche, suddivise in tre categorie: a) espressioni idiomatiche che hanno equivalenti macedoni (sia nella forma sia nella semantica), b) espressioni idiomatiche con equivalenza parziale e c) espressioni idiomatiche che non hanno equivalenti macedoni.

I risultati dovrebbero dimostrare che le espressioni identiche sono facili da comprendere e da usare mentre le espressioni idiomatiche che non hanno i loro omologhi nel macedone presenteranno maggiori difficoltà per i discenti macedoni. Ne consegue che le proposte didattiche dovrebbero partire da ciò che il discente conosce già e proseguire con l'analisi delle particolarità o delle differenze tra la L1 e la L2/LS. Per concludere verrà proposta una tipologia di possibili esercizi da utilizzare in classe di lingua italiana LS.

**Keywords:** apprendimento, espressioni idiomatiche, italiano LS, contesto macedone

### **Bibliography:**

- BARDOSI V. 1987. *Les locutions françaises en 150 exercices*, Tankönyvkiadó, Budapest.
- COOPER, T. C. 1999. "Processing of idioms by L2 learners of English". *TESOL- Quarterly* 33/2, 33-262.
- CORNELL, A. 1999. "Idioms: an approach to identifying major pitfalls for learners". *IRAL* 37/1, 1-21
- GALISSON, R. 1984b. *Les mots mode d'emploi. Les expressions imagées*. Paris: CLE International.
- GONZÁLEZ REY I. 2007. *La didactique du français idiomatique*, Fernelmont, InterCommunications & E.M.E, 217 p.
- SULKOWSKA, M. 2009. « Quelques aspects de la phraséodidactique », in *Neophilologica*, vol 21, Études sémantico-syntaxiques des langues romanes, Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 102-114.

# Gamification in Technology-Enhanced Language Learning: Experimental Evaluation of Students' Engagement

Agnieszka PAKULA & Talia SBARDELLA

University for Foreigners of Perugia, Italy

In recent years, the use of gamification in Technology-Enhanced Language Learning has become an innovative strategy to enhance students' engagement (Pujolà & Appel, 2020; Siemon & Eckardt, 2017). With the digital dimension, the game has assumed an increasing importance in contemporary society, as it allows students to experience their surroundings by implementing problem solving strategies not merely in informal learning contexts, but in all kinds of contexts (Jenkins, 2010). Through gamification it is in fact possible to pass from informal or unconscious forms of learning to formal or intentional learning. However, while more and more educators apply game elements to foreign language and second language teaching alongside the use of technology, there is still not much understanding of how to use gamification efficiently in the language classroom (Cahyani, 2016). This research aims to investigate the potential of gamified TELL to increase engagement in the process of Italian language learning while presenting our experience at the University for Foreigners of Perugia with students of different ages, languages and cultural backgrounds. Two game-based learning platforms were used to create interactive activities and a questionnaire was administered so as to provide an experimental evaluation of students' engagement.

**Keywords:** gamification, TELL, learning experience, engagement

## References:

- Cahyani, A. D. (2016). Gamification approach to enhance students engagement in studying language course. In: *MATEC Web of Conferences*. EDP Sciences, p. 03006. <https://doi.org/10.1051/mateconf/20165803006>
- Jenkins, H. (2010). *Culture partecipative e competenze digitali. Media Education per il XXI secolo*. Milano, Guerrini.
- Pujolà, J., & Appel, C. (2020). Gamification for Technology-Enhanced Language Teaching and Learning. In M. Kruk, & M. Peterson (Ed.), *New Technological Applications for Foreign and Second Language Learning and Teaching* (pp. 93-111). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2591-3.ch005>.
- Siemon, D., & Eckardt, L. (2017). Gamification of teaching in higher education, In S. Stieglitz, C. Lattemann, S. Robra-Bissantz, R. Zarnekow, T. Brockman (Eds.), *Gamification: using game elements in serious contexts* (pp. 153-164). Switzerland: Springer.

## Academic writing skills in an Italian language MOOC: opportunities and challenges / Competenze di scrittura a livello accademico in un MOOC di lingua italiana: opportunità e sfide

Alicja PALETA

Jagiellonian University of Cracow, Poland

It can be stated that currently education and digital world are highly correlated. There are more and more teaching resources available online and for free which seems to make learning FL easily accessible. This phenomenon also affects learning and teaching of L2/FL. In this area, one of the tools that gain importance are the so-called LMOOCs (Language Massive Open Online Courses) – online educational resources for language learning designed to a large number of participants originating from different and distant regions and accessible for free (Martín-Sokolik 2014; Jitpaisarnwattana 2022).

It must be said, however, that the creation of LMOOCs, methodologically speaking, is still a recent issue and, therefore, there are several critical points. This is due to the fact that LMOOCs need to satisfy numerous requirements specific to language learning and teaching, one of which is developing a high level of learner's productive skills. It is not an easy task if we deal with a language course deprived of simultaneous meetings between students and tutors.

Within the LMOOC4Slav project, funded by the Erasmus+ Programme of the EU during 2021-2024, several freely available online learning tools will be produced for Slavic-speaking learners who intend to undertake a part of their studies in Romance-speaking countries. One of the main results will be an Academic Italian language MOOC. In order to define the methodology, the analysis of the students' needs was held on the basis of an online questionnaire (answered by a total of 209 adult language learners L2/FL). Overall findings of the needs analysis revealed that a large number of the respondents considered the activities which deal with writing skills (such as writing an academic text, taking notes during a lecture or writing a formal email) as one of the difficulties.

The aim of this study is to investigate how language MOOCs can introduce educational resources that improve writing skills in Italian at academic level. In order to do that, recent research (e.g. Kwak 2017, Nigar 2020) as well as a corpus in Italian based on written tasks performed by Polish university students will be analysed. Moreover, some online resources will be produced according to the results of the aforementioned analysis.

**Keywords:** LMOOC, writing skills, academic discourse, Italian L2/FL

### References:

- Dixon, E. & Thomas, M. (Eds.). (2015). *Researching language learner interactions online: From social media to MOOCs*. San Marcos, Texas: Computer Assisted Language Instruction Consortium.
- Jitpaisarnwattana Napat, Darasawang Pornapit, Reinders Hayo (2022). 'Defining Success in a Language MOOC From Learner Perspectives', *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)* 12(1), DOI: 10.4018/IJCALLT.291108
- Kwak, S. (2017). Approaches Reflected in Academic Writing MOOCs. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18 (3), 138–155. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i3.2845>
- Nigar Nashid. (2020). 'A Mooc Review: Writing In English At University (Weu)', *Teaching English with Technology*, 20(4), 96-104.
- Sokolik, M. (2014). What constitutes an effective Language MOOC? In E. Martín-Monje & E. Bárcena (Eds.), *Language MOOCs: Providing learning, transcending boundaries* (pp. 16-32). Berlin: De Gruyter Open.

## I linguaggi settoriali, le OER e lo sviluppo delle *life skills* all'università

Paola POLSELLI<sup>1</sup> & Alice FATONE<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Università di Bologna, Italy

<sup>2</sup>Università di Valencia, Spain

La promozione dell'utilizzo delle risorse educative aperte (OER) è funzionale alle esigenze dettate sia dalla riduzione dei costi sia dalla diffusione dei contenuti educativi offerti a un pubblico più ampio di apprendenti (Unesco 2011; 2013; 2019). Sul fronte dell'educazione linguistica, le "competenze indispensabili per l'inserimento socioculturale e professionale nella società riguardano da un lato l'acquisizione delle conoscenze di base (linguistiche, scientifiche), dall'altro la capacità di acquisire nuove conoscenze e competenze per muoversi in ambienti complessi, caratterizzati dalla forte presenza tecnologica" (Fragai *et al.*, 2018: 284). In questa prospettiva, il Volume complementare al Quadro comune europeo di riferimento per le lingue – QCER-VC (Consiglio d'Europa, 2020) descrive diverse forme di mediazione come attività di grande utilità sociale, oltre che di notevole rilevanza nell'apprendimento linguistico e interculturale. Tutto ciò è preminente anche nello sviluppo dell'autonomia degli studenti universitari e nella promozione delle loro competenze metacognitive e metalinguistiche. Si tratta infatti di competenze funzionali allo sviluppo di abilità linguistiche e procedurali relative alla gestione delle informazioni, alla valutazione della loro rilevanza e qualità, alla capacità di esporre chiaramente i risultati dell'analisi intrapresa. Sono infine competenze fondamentali per la creazione di contributi originali volti a mediare e condividere i risultati del processo analitico realizzato.

Adottando una logica di "Consultazione di esperti" e di "Valutazione critica tra pari", è stato chiesto ad alcuni studenti universitari in Italia e Spagna di recensire risorse multimediali per l'apprendimento dell'italiano di tipo generale o settoriale in diversi tipi di task. I task rientravano tra le attività comprese nelle fasi 1 e 2 del Progetto QuILL (*Quality In Language Learning*), sviluppato nell'ambito del programma europeo Erasmus+. In particolare, la fase 1 ha realizzato un'indagine sulle OER disponibili per lo studio dei linguaggi settoriali al fine di definire un database di risorse utili per l'ambito universitario; la fase 2 ha previsto la creazione di strumenti operativi per la definizione di risorse didattiche digitali di qualità e di un pacchetto formativo esemplificativo sull'uso delle OER in ambito accademico.

Nella discussione dei dati raccolti, saranno analizzate le categorie valutative attivate dagli studenti per osservare se si riferiscono al contenuto delle risorse o al modo in cui le risorse sono state utilizzate per l'apprendimento; se derivano dalla scheda di analisi fornita o dalle tipologie di testo da produrre (ad esempio, una recensione collegata a una presentazione multimediale, un post sul sito web del progetto QuILL, ecc.) Per quanto riguarda le *life skills*, considereremo come sono sollecitate forme di pensiero creativo e critico, come sono praticate attività di negoziazione e di comunicazione collaborativa per riflettere sulle caratteristiche di specifiche OER e sviluppate le abilità di mediazione necessarie per condividere con i compagni quanto appreso sul modo migliore per promuovere il proprio apprendimento linguistico. I risultati evidenziano alcune implicazioni didattiche riguardanti la relazione tra livelli di competenza linguistica e focus della valutazione degli studenti nei diversi tipi di compiti.

**Parole chiave:** Open Education Resources, risorse educative aperte di tipo linguistico, *life skills*, linguaggi settoriali.

### Riferimenti:

- Consiglio d'Europa 2020. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in "Italiano LinguaDue", vol. 12, n. 2/2020. <https://www.linguaculture.net/wp-content/uploads/2021/02/Volume-complementare-QCER-2020.pdf>
- Fragai, E., Fratter, I. Jafrancesco, E. 2018. Italiano L2 a studenti in mobilità. Nuove competenze per gli studi universitari. In C. M. Coonan, A., E. Ballarin (a cura di). *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*. Venezia. Edizioni Ca' Foscari: 283-314.
- Fratter I., 2021. Le life skills nel Volume complementare del QCER, in "Italiano LinguaDue", vol. 13, n. 1/2021, 157-168. <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15863/14223>
- QuILL – Quality In Language Learning: Erasmus+ Programme – Strategic Partnerships for Digital Education Readiness. <https://quill.pixel-online.org/MNG-prjdescription.php> 01.10.2021-28.02.2023. <https://quill.pixel-online.org/>
- UNESCO 2011, Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf>
- UNESCO 2013, ICT Competency Framework for Teachers. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>
- UNESCO 2019, Recommendation on Open Educational Resources (OER). The General Conference of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), meeting in Paris from 12 to 27 November 2019. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi.page>

## Insegnare lingua italiana L2 a studenti in mobilità internazionale con una piattaforma MOODLE: vantaggi e svantaggi

Annalisa PONTIS

Università degli Studi di Salerno, Italia

La presente relazione intende illustrare il resoconto di un'attività didattica online condotta nello scorso anno accademico con studenti internazionali iscritti ai corsi di lingua italiana del Centro Linguistico di Ateneo dell'Università di Salerno. La lingua italiana rappresenta, per questa tipologia di apprendenti, lo strumento necessario nella comunicazione ma anche nello studio nell'università ospitante. La mancanza di questa conoscenza può essere un ostacolo per l'integrazione nella vita accademica ma anche per quella sociale. Per questo motivo, gli studenti sono fortemente incoraggiati a seguire almeno un corso durante il periodo di mobilità. Negli ultimi due anni accademici, a causa della situazione pandemica internazionale, è stata adottata una modalità mista, attraverso la piattaforma ICoN (Italian Culture on the Net) basata su MOODLE in combinazione con ZOOM MEETING per le lezioni in sincrono. Questo contributo presenta l'analisi dell'uso della piattaforma ICoN (progettata sul modello di MOODLE) nell'insegnamento della lingua italiana e dei relativi vantaggi e svantaggi. L'ambiente MOODLE è stato specificamente progettato per l'apprendimento delle lingue e risponde a varie esigenze educative come favorire l'interazione tra studenti e tutor; promuovere l'apprendimento collaborativo; supportare l'approccio "learning by doing" grazie a un'interfaccia essenziale che consente agli studenti di orientarsi nel corso di lingua e navigare i contenuti in modo intuitivo; conciliare la flessibilità e l'autonomia dello studio attraverso materiali digitali (in e-learning, blended learning o autoapprendimento) con la garanzia di raggiungere obiettivi didattici chiari e ben strutturati; fornendo, sia allo studente che al docente, strumenti intuitivi per monitorare l'andamento delle attività e l'avanzamento nelle fasi di apprendimento. Nel caso specifico, sono state prese in considerazione le diverse funzioni della piattaforma, sia per l'apprendimento del vocabolario che per le quattro abilità linguistiche (ascoltare, leggere, scrivere e parlare). Gli scopi del contributo sono quelli di evidenziare i vantaggi e gli svantaggi della piattaforma ICoN nell'insegnamento della lingua italiana per il suo eventuale utilizzo aggiuntivo nelle regolari lezioni in presenza e mostrare se esiste una correlazione tra il livello di attività degli studenti nella piattaforma e il rendimento.

**Keywords:** Italiano L2, Piattaforma MOODLE, ICON, e-learning

### Breve bibliografia:

- Ibrahim B., Franklin S.D. (1995), *Advanced Educational Uses of the World Wide Web, Third International World Wide Web Conference*, Darmstad.
- La Grassa M. (2017), *Il ruolo delle tecnologie educative nella didattica della grammatica in italiano L2* in *MOSAIC*, Vol.12, pp. 93-113.
- Fallani G., La Grassa M, (2019), *Irriducibilmente digitale: una proposta per la didattica dell'italiano L2*. in *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali: formazione e mercato del lavoro*, pp. 179-196
- Rotta M. (2006), *Le risorse didattiche in rete: ricerca e selezione di informazioni in Internet*, in Capitani P. (a cura di), *Scuola domani*, Milano, Franco Angeli, pp. 112-138.
- Villarini A. (2018), *Metodi, strumenti e ambienti per la didattica dell'italiano con il Web*, PISA - ITA, ICON.
- Villarini A. (2016), *Il docente di lingua italiana online: nuove competenze, nuovi obiettivi, nuovi strumenti*, in La Grassa M., Troncarelli D. (a cura di), *Orientarsi in Rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, Siena - ITA, Becarelli, pp. 66-84.

## How to improve academic speaking skills in a language MOOC: from needs analysis to course design

Borbala SAMU & Agnieszka PAKULA

University for Foreigners of Perugia, Italy

In recent years, the number of educational resources freely available online for learning foreign languages has grown exponentially. LMOOCs, defined as “dedicated web-based online courses for second languages with unrestricted access and potentially unlimited participation” (Bàrcena et al. 2014: 1) are an emerging category in this field. One of the main challenges faced by LMOOCs is that learning a language is fundamentally skill-based and practicing skills requires interaction with others. Therefore, LMOOCs should provide an adequate learning environment including activities and tools which stimulate social learning (Motzo, Proudfoot 2017: 88).

In the framework of the LMOOC4Slav project, funded by the Erasmus+ Programme of the EU during 2021-2024, several freely available online learning tools will be produced for Slavic-speaking learners who intend to undertake part of their studies in Romance-speaking countries. One of the main results will be an Academic Italian language MOOC. To develop the learning path, the first activity was to analyze the needs of the target learners to make decisions on the goals and contents of the MOOC. A questionnaire was developed and administered to a total of 209 adult language learners in Italy (L2) and various Slavic-speaking countries (FL). Overall findings of the needs analysis revealed that a majority of the FL/L2 respondents considered as one of the main difficulties those activities which require oral skills, such as performing or understanding an oral presentation, taking an oral exam or participating in a formal discussion.

The aim of this study is to investigate whether language MOOCs are a viable option to elicit oral production and to improve pronunciation and perception of language learners through the analysis of previous experiences (e.g. Rubio 2014; Estebas-Vilaplana, Solans 2020), to evaluate the potential or the limitations of LMOOCs and to propose, based on these premises, examples of online content allowing to practice aspects of speaking skills with tasks that reflect everyday situations and interactive contexts in an academic setting.

**Keywords:** LMOOC, speaking skills, pronunciation, Academic discourse

### References:

- Bàrcena E. et al. (2014), *Analysing student participation in foreign language MOOCs: a case study*, EMOOCs 2014: European MOOCs Stakeholders Summit, pp. 11-17.
- Estebas-Vilaplana E., Solans M. (2020), *The Role of a Pronunciation LMOOC in Higher Education Studies*, in “Journal of Interactive Media in Education” 1(21), pp. 1–10.
- Motzo A., Proudfoot A. (2017), *MOOCs for language learning – opportunities and challenges: the case of the Open University Italian Beginners’ MOOCs*, in Kan Q., Bax S., (eds.), *Beyond the language classroom: researching MOOCs and other innovations*, Research-publishing.net, pp. 85-97.
- Rubio F. (2014), *Teaching Pronunciation and Comprehensibility in a Language MOOC*, in Martin Monje E., Bàrcena Madera E. (eds.), *Language MOOCs: Providing Learning, Transcending Boundaries*, Berlin, De Gruyter, pp. 143-160.

## Coniugatori on line dei verbi italiani

Serafina SANTOLIVU & Daniel SLAPEK

Jagellonian University in Krakow, Polonia

L'offerta di materiali didattici on line per l'insegnamento/apprendimento dell'italiano LS/L2 è oggi più che ricca, sia per quanto riguarda i sussidi messi a disposizione dalle grandi case editrici (esercizari, supplementi digitali ai manuali ecc.) sia per quanto riguarda diverse piattaforme didattiche, social media o applicazioni progettate per lo studio della lingua italiana. Tra i materiali on line troviamo anche i cosiddetti coniugatori dei verbi italiani, ovvero siti interamente dedicati al verbo che presentano per esteso i paradigmi flessivi, anziché il suo significato, come nel caso dei dizionari dei verbi.

Le tavole di coniugazione in forma cartacea hanno in Italia notoriamente una lunga tradizione. Da quando, nel 1761, è uscito a Roma il Prospetto di verbi toscani tanto regolari che irregolari di Giovanni Batista Pistolesi, probabilmente le prime vere e proprie tavole – quindi non un inserto all'interno di un manuale/dizionario – sul mercato editoriale italiano sono apparse decine di volumi simili, dedicati sia al pubblico italiano che a quello straniero.

Con il nostro contributo intendiamo esaminare come vengono trattate dai coniugatori on line alcune particolarità flessive dell'italiano, come i cambiamenti ortografici/fonetici (verbi in -care, -ciare, -scare; -cere, -gere, -scere ecc.), il cosiddetto paradigma flessivo IIIb (verbi uscenti in -ire che, per alcune forme, richiedono l'infisso -isc-), la sovrabbondanza verbale in senso largo (la presenza di due o più forme flesse parallele per una data cella), propria di ogni tempo e modo verbale (un caso speciale sono i verbi uscenti in -ere al passato remoto cui dedicheremo una particolare attenzione), i verbi difettivi.

Tuttavia, le tavole pubblicate in cartaceo non riescono a trattare in maniera esaustiva ed esauriente la complessità dell'argomento perché i limiti editoriali imposti dal numero di pagine non permettono di inserire note a piè di pagina che esplicitino l'uso effettivo di una data forma flessa (registro, forme arcaiche/poetiche, statistica basata sui corpora). Nonostante si possa supporre che la natura stessa e le potenzialità della modalità on line possano ovviare a tali limiti, in realtà le nostre analisi contrastano tali supposizioni e pertanto cercheremo di presentare alcune soluzioni.

**Keywords:** coniugatore digitale, materiali didattici on line, flessione verbale

### Bibliografia:

- BERTINETTO Pier Marco (2001): Il verbo. In: Grande grammatica italiana di consultazione, Vol. II. I sintagmi verbale, aggettivale, avverbiale. La subordinazione. A cura di L. Renzi, G. Salvi, A. Cardinaletti. Bologna.
- Da Tos Martina (2013): The Italian FINIRE-type verbs: a case of morphomic at-traction. In: The Boundaries of Pure Morphology. A cura di S. Cruschina, M. Maiden, J.C. Smith. Oxford.
- PIRRELLI Vito (2000): Paradigmi in morfologia: un approccio interdisciplinare alla flessione verbale dell'italiano. Pisa.
- SLAPEK Daniel (2020a): Doppia coniugazione regolare del Passato Remoto in italiano contemporaneo: la (falsa?) alternanza tra le forme verbali uscenti in -ei, -é, -erono ed -etti, -ette, -ettero. "Zeitschrift für romanische Philologie", vol. 136/1. DOI: <https://doi.org/10.1515/zrp-2020-0009>.
- THORNTON Anna Maria (2011): Overabundance (multiple forms realizing the same cell): A noncanonical phenomenon in Italian verb morphology. In: Morphological autonomy: Perspectives from Romance inflectional morphology. A cura di M. Maiden, J. C. Smith, M. Goldbach, M. O. Hinzelin. Oxford.

## A novel approach to LMOOCs design framework

Fátima SILVA<sup>1</sup>, Isabel Margarida DUARTE<sup>1</sup>, Borbala SAMU<sup>2</sup>, Natalia CZOPEK<sup>3</sup>, Iva SVOBODOVA<sup>4</sup>, Radica NIKODINOVSKA<sup>5</sup>, Ângela CARVALHO<sup>1</sup>, Branka GRIVCEVSKA<sup>5</sup>

<sup>1</sup>University of Porto, Portugal

<sup>2</sup>Università per Stranieri di Perugia, Italy

<sup>3</sup>Jagiellonian University, Poland

<sup>4</sup>Masaryk University, BRNO, Czechia

<sup>5</sup>SS. Cyril and Methodius University in Skopje, Macedonia

LMOOC – Language Massive Open Online Course are a specific type of MOOCs, whose creation represents, as well documented in the literature, undergoing a very complex task that requires taking in consideration multiple factors and a multidisciplinary team (a.o. Read 2014, Alario-Hoyos 2014).

This article focuses on the designing process of two LMOOCs created within the LMOOC4Slav project – Romance languages for Slavic-Speaking University Students, an Erasmus+ funded project involving five universities: University for Foreigners of Perugia, coordinator (Italy), the University of Porto (Portugal), the University of Masaryk (Czech Republic), the Jagiellonian University (Poland), the SS. Cyril and Methodius University in Skopje (The Republic of North Macedonia), and the FENICE - National Federation of Teachers Centre of Initiative for Europe (Italy).

Their primary target audience consists of university students, mainly with Slavic languages as their mother tongue (L1), learning Romance languages, specifically Italian and Portuguese, and who intend to do a mobility period at a university in Portugal or Italy. The main objectives of these LMOOCs are promoting students' linguistic fluency and intercultural awareness in academic contexts, improving their strategic learning skills and digital competencies. In this environment, students must speak, listen, read, write academic tasks, and interact in different communicative situations.

In this context, we intend to show to what extent an analysis of the linguistic profile and the consideration of previous pedagogical experiences and the learning styles of the target audience were at the basis of the instructional design of LMOOCs, regarding the learning contents, the proposed activities and the technological resources used.

To this end, we first proceed with a description of the main difficulties of Slavic students learning Portuguese and Italian as L2, based on the literature review and the perceptions of Slavic teachers of these romance languages. Secondly, we applied a survey to students learning these languages in immersion and non-immersion contexts to assess their perceptions regarding these language difficulties and their learning experiences in academic contexts. The results of this survey, completed by more than one hundred students of Portuguese and Italian, were subject to a quantitative and descriptive analysis.

The results obtained for each of the contexts (Italian and Portuguese) allowed validating the creation of a framework design common to both LMOOCs, at the organization level of the course modules, the activities proposed, and resources used. The learning contents must observe the specifications required by the differences at the linguistic level and the academic culture of the target languages.

**Keywords:** LMOOC, design framework, survey

### References:

- Read, T. 2014. The Architectonics of Language MOOCs. In E. Martín-Monje & E. Bárcena. Language MOOCs. Providing Learning, Transcending Boundaries. De Gruyter Open.
- Alario-Hoyos, C., Pérez-Sanagustín, M., Cormier, D. & Delgado-Kloos, C. 2014. Proposal for a Conceptual Framework for Educators to Describe and Design MOOCs Journal of Universal Computer Science, 20 (1).



## **Analisi degli errori più frequenti nella produzione scritta degli apprendenti serbofoni dell'italiano LS come strumento per la produzione di materiali didattici digitali**

Sladana STANOJEVIĆ & Ana PETROVIĆ

Facoltà di Filologia e Arti, Università di Kragujevac, Serbia

L'obiettivo principale di questo contributo è di analizzare gli errori più comuni che figurano nella produzione scritta dei discenti serbofoni, fornendo dapprima una categorizzazione generale, basata sulla collocazione di essi negli ampi domini linguistici di ortografia, morfologia, lessicologia e sintassi, per poi individuare al loro interno le più salienti sottocategorie e proporre un elenco dettagliato.

Confrontando i risultati della nostra analisi con quelli generati dalle precedenti ricerche effettuate in ambiti didattici analoghi o paragonabili a quello su cui si focalizza la nostra ricerca (quali Ceković-Rakonjac 2012, Vujovic 2019, 2021), cercheremo di puntualizzare le difficoltà che incontrano gli apprendenti di madrelingua serba nel percorso dello studio di italiano come lingua straniera (LS). All'interno della nostra analisi particolare attenzione verrà prestata agli errori che possono essere interpretati come dovuti agli effetti negativi della commutazione di elementi linguistici al livello interlinguistico o intralinguistico e pertanto punteremo a precisare le condizioni che potrebbero risultare negli esempi di errori di interferenza identificati nella presente ricerca.

Il corpus sul quale poggia la nostra analisi è composto di 207 prove di produzione scritta degli studenti che imparano l'italiano come L3 presso la Facoltà di Filologia e Arti di Kragujevac, Serbia (PHILART). Le prove di produzione scritta utilizzate nella ricerca sono state somministrate alla fine di tre corsi universitari mirati al raggiungimento dei livelli di competenza linguistica A1, A2 e B1 in modo da fornirci la possibilità di paragonare gli errori presenti in diversi punti del percorso didattico.

L'analisi degli errori su cui si basa la nostra ricerca è dunque mirata al reperimento di errori più ricorrenti e persistenti nella produzione scritta degli studenti serbofoni e ha l'obiettivo di indicare agli insegnanti quali sono gli elementi e le strutture linguistiche che richiedono più attenzione e dovrebbero costituire il bersaglio principale dei loro sforzi educativi.

In tal senso, un obiettivo di lunga data della nostra ricerca è di impiegare i risultati ottenuti nella creazione di una serie di esercizi online (adattati per piattaforme o applicazioni digitali), puntati alla risoluzione più efficace dei maggiori problemi che gli apprendenti incontrano durante il loro studio linguistico ad ogni livello di competenza analizzato. Pertanto la presente ricerca ambisce a contribuire al già esistente bagaglio di conoscenze sulle difficoltà affrontate dai discenti serbofoni e a servire come uno spunto per le ricerche di simile carattere che vorrebbero implementare i loro esiti nella produzione di materiali didattici in forma elettronica messi a disposizione di studenti di vari livelli di conoscenza di lingua italiana.

**Parole chiave:** analisi degli errori, apprendenti serbofoni, italiano LS, italiano L3, analisi contrastiva

## OERs como novo recurso didático de PLE no contexto académico eslavo

Iva SVOBODOVÁ, Fátima NERY PLCH & Eva BATLIČKOVÁ

Universidade Masaryk, Brno, República Checa

A proposta intitulada *OER como novo recurso didático de PLE no contexto académico eslavo* tem por objetivo apresentar Recursos Educacionais Abertos (em inglês *Open Educational Resources*, OER), que foram elaborados pelas autoras na primeira etapa do projeto *Romance languages for Slavic-speaking university students* (<https://www.lmooc4slav.eu/>).

Segundo a Fundação William Flora & Hewlett (2013), OER envolve “[...] recursos para o ensino, a aprendizagem e a pesquisa que residem no domínio público ou foram publicados sob uma licença de propriedade intelectual que permite seu livre uso e remixagem por outros [...] incluem cursos completos, conteúdo para cursos, módulos, livros, vídeos, testes, softwares e qualquer outra ferramenta, material ou técnica usada que suporte e permita o acesso ao conhecimento...].”

O objetivo da criação de OER no contexto académico eslavo, no âmbito do dito projeto, é, portanto, criar e facilitar o acesso a vasta escala deste tipo de recursos didáticos, e isso na área de Português como Língua Estrangeira com especialização curricular.

No nosso projeto partimos, não só da importância da gramática para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mas, também, da importância dos atos da fala em diferentes tipos textuais, que são considerados, por exemplo, por Johnen ou Hengeveld sendo “[...]a unidade mínima no nível textual]” (Johnen 2012) ou “[...]a menor unidade identificativa do comportamento comunicativo]” (Hengeveld 2004), e que também apresentam as suas especificidades, sobretudo, a nível lexicológico. Por exemplo, Castellví et.al. (2016) destaca que “[...] a enseñanza de la terminología debe siempre adecuarse a las necesidades terminológicas de una actividad profesional...].”

Com o nosso projeto, pretendemos, portanto, oferecer um programa alternativo de aprendizagem e ensino, destinado aos alunos que viajam em Erasmus para Portugal. O programa tem como objetivo reforçar as capacidades comunicativas dos alunos a nível fonético, morfossintático e lexicológico em diferentes áreas curriculares (jornalismo, medicina, direito, economia, informática, filologia) para poderem tirar o máximo proveito das disciplinas que frequentarem sendo estas correlacionadas com o programa das suas universidades de origem. Partindo do facto de o nível CEFR do público-alvo ser B1/B2, propomos, no entanto, limitar a parte gramatical do projeto às áreas problemáticas dos aprendentes eslavos de PLE, e isso conforme os resultados da pesquisa de Svobodová (2021).

**Palavras-chave:** Português como Língua Estrangeira, Contexto Académico, *Open Educational Resources*

### Fontes bibliográficas:

Cabré, M. Teresa; Estopà, Rosa; Fathi, Besharat; Vidal, Laia. "Enseñanza de Terminología online: dinamicidad intercultural y adecuación socioprofesional". *XV Simpósio da Rede Ibero-americana de Terminologia (Riterm 2016)*. 18-21 October, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Hengeveld, K. (2004). The Architecture of a Functional Discourse Grammar. In J. L. Mackenzie & A. Gómez-González (eds.): *A new Architecture for Functional Grammar*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter (Functional Grammar Series; 24), 1-22.

Johnen, Thomas (2021): "O ato de fala de alocação numa gramática comunicativa do Português", in: Teixeira, Madalena/ Tavares, Teresa Cláudia/ Gorgulho, Ana Rita/ Macário, Maria João/Rodrigues, Patrícia/ Santos, Leonor (eds.): *Anais do VI Simpósio Mundial de Estudos da Língua Portuguesa: Da união à diversidade*. Santarém: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, vol. 2, S. 2089-2106.

Svobodová, Iva. Ensino da língua portuguesa na República Tcheca (a língua portuguesa como fonte de inspiração e de conhecimento). In José Mário Botelho. *CADERNOS DO CNLF*, V. XXIV, N. 03, ANAIS DO XXIV CNLF, TEXTOS COMPLETOS. Rio de Janeiro: CIFEFIL, 2021. s. 314-338.

### Web:

<https://hewlett.org/strategy/open-education/>