

Antonio Fini

LTE – Università di Firenze

antonio.fini@unifi.it , + 39 055 210423

Riassunto: Negli ultimi due/tre anni si parla diffusamente di Web 2.0, sigla emblematica di un modo diverso di usare la rete, nel quale gli utenti hanno un ruolo attivo, di produzione e condivisione di contenuti piuttosto che di sola fruizione. Il Web è diventato un ambiente scrivibile/riscrivibile, nel quale tutti possono facilmente far sentire la propria voce (anche in senso letterale, considerando le possibilità di condividere clip audio e video). L'e-learning ha seguito in qualche misura le sorti del Web: si parla oggi di e-learning 2.0 per esprimere un'idea di cambiamento anche nei modi e nelle pratiche d'uso della rete per l'apprendimento e l'insegnamento a distanza. L'e-learning 2.0 si avvale di nuove tecnologie che appaiono più consoni alla nuova filosofia emergente (Personal Learning Environment, PLE) In questo articolo ci domandiamo se e come una comunità e-learning 2.0 formata attraverso un PLE, possa ben funzionare a fini di apprendimento, in un'ottica di formazione continua. La comunità da noi descritta rappresenta un tentativo di declinare la dimensione della comunità virtuale di tipo professionale secondo i canoni di un nuovo modo di vivere la rete.

Lo studio è stato rivolto soprattutto a cercare di comprendere la reale sostenibilità di progetti di questo tipo, le possibilità di auto-sostentamento di una comunità come quella descritta e la estendibilità ad altri ambiti professionali. L'esperienza si svolge in un contesto post universitario, relativo ad una comunità di insegnanti interessati al tema delle tecnologie per l'apprendimento e solleva alcuni interrogativi sul ruolo dell'istituzione universitaria, tradizionalmente depositaria delle modalità di apprendimento formali, e che potrebbe/dovrebbe aprirsi all'emergenza di nuove forme di apprendimento, basate sulle reti e sulle connessioni tra gli individui, in un contesto informale.

Summary: In the last two/three years there has been a lot of talk about Web 2.0, a term that symbolizes a different way of using the World Wide Web, where users have an active role in the production and sharing of the content rather than simply using it. The Web has become a writable/rewritable environment where everybody can easily make his/her voice heard (even in the literal sense, considering the possibility of sharing audio e video clips). To a certain extent e-learning has followed the Web's fate. In fact, today, we refer to e-learning 2.0 in order to express an idea of change even in the ways the web is used in learning and distance education. E-learning 2.0 uses new technologies, which are more appropriate for the new emerging philosophy (Personal Learning Environment, PLE). In this article we shall analyse whether and in what ways an e-learning 2.0 community, formed within a PLE, can work out well for learning purposes with permanent education perspectives. The community we are going to describe represents an attempt to adapt a professional type virtual community to the standards of a new way of using the web.

The study was carried out in order to understand whether this type of projects are actually sustainable, whether a community like the one described can sustain itself and whether the experience can be extended to other professional fields.

The experience takes place in a postgraduate context related to a community of teachers interested in learning technologies. It raises some questions regarding the role of university institutions, traditionally considered as repositories of formal ways of learning, and which could/should open up to the emergence of new forms of learning based on networks and connections between individuals within an informal context.

Parole chiave: Comunità, Web 2.0, social learning.

Key words : Community, web 2.0, social learning.

Comunità E-Learning 2.0 : Analisi di un caso

1 - IL LIFELONG LEARNER, TRA GRUPPO, NETWORK, COLLETTIVO

L'esistenza contemporanea è caratterizzata dall'essere sulla rete. E se è vero che la nostra identità è data dai rapporti che instauriamo con gli altri e con gli ambienti, la nostra identità è sempre più multipla. Come si viene caratterizzando il nostro io multiplo attraverso i giochi smerigliati che si attuano sulla rete? Ci sono dei formati dominanti: in un recente articolo, Dron e Anderson (2007) evidenziano tre livelli (o entità) principali che entrano in gioco nell'e-learning e, più in generale, nelle dinamiche sociali tipiche della rete.

I tre livelli da loro identificati sono il Gruppo, il Network e il Collettivo. Possiamo fare nostra tale suddivisione, con alcune precisazioni. In primo luogo, è indispensabile ricordare che i confini tra queste entità sono assolutamente flessibili e permeabili: vi sono sicuramente casi nei quali non è semplice individuare a quale ambito attribuire un'iniziativa o un ambiente e, d'altro canto, molti servizi e ambienti del Web 2.0 si situano a cavallo tra un livello e l'altro o consentono la convivenza dei diversi livelli al loro interno. Inoltre, crediamo che sia utile richiamare, alla base di tutto, la dimensione portante, il livello di base, il Soggetto, che è dato per scontato nel modello proposto ma che ha comunque caratteristiche peculiari delle quali occorre tenere conto.

L'ipotesi che suggeriamo è che i tre livelli descritti possano interagire nella vita quotidiana del networked lifelong learner, rispondendo al meglio, ognuno per le proprie caratteristiche, alle diverse istanze che l'individuo (che potremmo considerare, in qualche modo, il livello 0 rispetto allo schema proposto) avanza nel corso del suo percorso di apprendimento continuo.

Dal punto di vista tecnologico, da qualche anno è stata proposta una dicotomia tra sistemi istituzionali, votati all'apprendimento formale in gruppi, e sistemi personali, idonei per interfacciarsi con il mondo esterno e con gli stessi sistemi formali.

Si è fatto così strada il concetto di Personal Learning Environment (PLE) (Attwell, 2007). Partendo dalla base costituita dalle esperienze e dagli studi sull'e-portfolio, con i PLE si vuole mettere ulteriormente in evidenza la centralità del soggetto rispetto alle istituzioni. La sigla stessa non è stata scelta a caso: l'assonanza con VLE (Virtual Learning Environment) è voluta e ricercata. I PLE, in quanto ambienti centrati sullo studente si contrappongono infatti a VLE, considerati come sistemi istituzionali che lasciano ben poco controllo allo studente.

In sintesi, un PLE dovrebbe funzionare come un "centro operativo" posseduto, gestito e controllato interamente dallo studente. Il sistema dovrebbe essere in grado di interagire, con una serie di sistemi esterni, in parte relativi ad attività di istruzione formale (ad esempio le piattaforme e-learning e/o i sistemi istituzionali di scuole e università frequentate dal soggetto) ed in parte relativi a servizi Web ai quali l'utente potrebbe partecipare e che rappresentano l'area dell'apprendimento informale. Non sono mancati contributi anche provocatori su questo tema. Ad esempio, Blackall (2006) sostiene che, in fondo, è Internet stessa ad essere un ambiente di apprendimento personale completo.

In un recente post, Terry Anderson (2009) ripropone il termine "network of practice", originariamente coniato da Seely Brown e Duguid (2002), per riferirsi alla comunità degli "edublogger", ovvero coloro che gestiscono blog dedicati all'educazione, anche se, ovviamente, il termine potrebbe essere utilizzato per altre comunità in diversi domini disciplinari. Infine, non è detto ognuna delle entità rappresentate debba avere una specifica controparte tecnologica specializzata. Questo è vero soprattutto se consideriamo le dimensioni del collettivo e del network, i quali tendono ad avere confini molto più labili, mentre i gruppi conservano una forte caratterizzazione che corrisponde spesso ad una specializzazione tecnologica.

In momenti diversi della vita il lifelong learner potrà quindi partecipare ad eventi formali basati sui gruppi, nei quali le dinamiche sono

basate sulla collaborazione, ma nello stesso tempo sarà probabilmente attore più o meno attivo nella collettività della rete, partecipando a vario titolo e con diversa intensità (da semplice lettore a commentatore fino ad autore) alle diverse espressioni dell'attuale Web. L'ipotesi è che questo individuo abbia anche interesse a far parte di network (o comunità 2.0), basate su sistemi tecnologici specifici, nei quali trova un ambiente familiare, colleghi-amici ben conosciuti (anche se spesso solo virtualmente) e sui quali si può fare affidamento anche (soprattutto) come filtro rispetto alla dimensione spesso poco governabile di quanto giunge dal collettivo. In questo senso la semi-apertura, l'avallo istituzionale del sistema e il meccanismo della cooptazione possono svolgere un importante ruolo di "rassicurazione" e di garanzia per i partecipanti.

2 - IL CASO

Il Laboratorio di Tecnologie Educative (LTE) è costituito da docenti dell'Università di Firenze e da collaboratori esterni che alcuni anni lavorano nel campo delle tecnologie nella didattica, dei nuovi media, e dell'e-learning, anche attraverso l'offerta di corsi post-laurea per insegnanti ed educatori. Proprio dalla riflessione con gli ex-studenti è nata l'idea di avviare un esperimento di comunità online basata su strumenti non tradizionali (come ad esempio gli ormai classici web forum). Gli studenti, una volta arrivati al termine del percorso formativo, manifestavano spesso il desiderio di non disperdere completamente la rete di conoscenza intessuta durante il corso. Il classico auspicio di "tenersi in contatto" che caratterizza un po' tutte le esperienze di classe, in questo caso sembrava qualcosa di più significativo: dall'incubatore costituito dai corsi erano già scaturite comunità online e iniziative professionali e, nel contempo, il tema del lifelong learning, dell'apprendimento informale, dello sviluppo professionale continuo era sempre più presente, unitamente all'approfondimento sulle nuove prospettive del Web 2.0 e dell'e-learning.

Nel gennaio del 2007 è stato avviato il progetto LTEEver, di costituzione di una comunità virtuale alla quale potessero fare riferimento studenti ed ex-studenti dei corsi, oltre che lo staff, i collaboratori e i docenti. Il

nome stesso, giocato sul suffisso "ever" (for ever), suggerisce la continuità nel tempo, una volta terminati i corsi.

Le motivazioni che stanno alla base dell'idea progettuale non riguardano però solo il desiderio di offrire un "luogo di ritrovo" (anche se virtuale) a studenti ed ex-studenti. Anche lo staff, di fatto, costituisce una comunità di pratica costituita da persone che, con diversi livelli di coinvolgimento, hanno necessità di condividere materiali e informazioni (Trentin, 2005). Tra l'altro, molti collaboratori hanno attivato autonomamente propri siti Web e blog che potrebbero essere in qualche modo ricondotte all'attività del laboratorio, se solo esistesse un "collante" idoneo. Dovrebbe tuttavia trattarsi di un collante elastico, per consentire ad ognuno di scegliere se, cosa e con chi condividere e/o pubblicizzare, tra le proprie attività e materiali (Fini, 2007)

2.1 – L'avvio e l'evoluzione della comunità

Il lancio della comunità è stato preceduto da un'azione informativa nei confronti dei primi destinatari dell'ambiente: gli ex-corsisti. Attraverso una mailing list sono stati spediti inviti personalizzati per i diversi gruppi di ex-studenti, nei quali si spiegava a grandi linee l'iniziativa e si fornivano le coordinate per l'accesso. Dal punto di vista tecnico è stata sfruttata la possibilità di avere un collegamento tra l'ambiente di LTEEver e l'LMS (Moodle). In pratica, gli studenti che avevano un account nella piattaforma utilizzata per i corsi negli ultimi anni potevano registrarsi su LTEEver con la semplice pressione di un pulsante. L'idea di base è di offrire la possibilità di avere, gratuitamente, un proprio spazio personale, utilizzabile già durante lo svolgimento dei corsi ma, soprattutto, anche dopo, in modo del tutto libero, oltre che costituire un luogo virtuale di incontro per tutti coloro che intendono rimanere in contatto con una comunità professionale orientata ai temi di ricerca trattati di LTE.

Fino alla fine di marzo 2007, pertanto, gli utenti hanno sostanzialmente esplorato il sistema, prendendo visione delle caratteristiche e decidendo se esso poteva essere loro utile in qualche modo. Dal punto di vista numerico, a fronte del messaggio di invito, inviato a circa 250 persone, tra collaboratori, studenti ed ex-studenti, circa la metà degli invitati si è subito

registrata sul sito ed ha iniziato subito ad interagire, soprattutto mediante post nel blog, commenti e inserimento di dati nel profilo. Al 31/3/2007 il sistema contava 132 utenti registrati che diventeranno 248 al 31/12/2007, fino ai 304 al 31/12/2008.

2.2 – L’ambiente tecnologico: Elgg

L’idea di offrire un ambiente tecnologico alternativo che vada oltre le caratteristiche e le funzioni offerte dall’ormai classica piattaforma e-learning o LMS (Learning Management System) è scaturita anche dall’osservazione di ciò che accade durante e dopo i corsi. Normalmente, una volta terminati i corsi, le classi virtuali, i forum e gli altri ambienti predisposti si spengono progressivamente: gli ex-corsisti non hanno infatti più motivo per collegarsi, i docenti hanno da pensare alla nuova edizione del corso, ecc. In poche parole, le buone intenzioni che spesso caratterizzano gruppi di studenti e docenti, pur desiderosi di rimanere in contatto, rimangono spesso tali.

la realtà è che l’e-learning si è subito coniugato strettamente alle istituzioni formali, trascurando altri aspetti, anch’essi significativi, in un’ottica di Lifelong Learning. Negli ultimi anni si è cominciato tuttavia anche a pensare ad altri ambienti, più adatti a farsi carico di forme di apprendimento informale, in comunità sostanzialmente autogestite, anche in un’ottica di tempi lunghi. Certamente, come si vedrà in seguito, l’aspetto tecnico non è il solo ostacolo, ma è comunque, allo stato attuale, quello che appare più facilmente superabile.

L’esigenza di avere a disposizione un ambiente tecnologico alternativo rispetto agli LMS, ha portato a rivolgere interesse ad un ambito di ricerca piuttosto recente, relativo al concetto di Personal Learning Environment (PLE) (Attwell, 2007 e Wilson, 2005) ed, in particolare, verso un sistema che ha ottenuto una certa diffusione internazionale e che prometteva di essere particolarmente idoneo alla sperimentazione come ambiente operativo della comunità. Il sistema si chiama Elgg, è disponibile come software Open Source, ed è suggestivamente chiamato dai suoi autori, i ricercatori inglesi Dave Tosh e Ben Werdmuller, un “learning landscape”, ovvero un sistema che, partendo da alcuni elementi base quali il blog, l’e-portfolio e il social networking, sia in grado di favorire la riflessione, la socializzazione e la formazione

di comunità di apprendimento (Tosh e Werdmuller, 2004).

2.3 – Aspetti peculiari di LTEver

Come si caratterizza LTEver rispetto alla costellazione di servizi e siti web dedicati ad usi “sociali”, disponibili gratuitamente per chiunque? Cosa c’è di speciale in un social network privato, rispetto ad uno pubblico?

Per tentare di rispondere a queste domande occorre prima di tutto riflettere su due elementi peculiari, i quali vanno tuttavia analizzati in connessione tra loro: l’appartenenza ad un’istituzione universitaria e la sua natura di network semi-aperto.

L’appartenenza e la riconducibilità ad una struttura universitaria potrebbe sembrare contraddittoria rispetto alla dichiarata volontà di offrire spazi personali, liberi, dedicati all’apprendimento informale. In realtà, uno degli elementi critici dei social network è rappresentato dalla fiducia. L’ipotesi è che il contesto istituzionale possa fornire un elemento di garanzia supplementare rispetto ai meccanismi di costruzione e mantenimento della reputazione e della fiducia reciproca che caratterizzano i social network.

L’elemento dell’appartenenza non sarebbe però così importante se non fosse legato al secondo aspetto peculiare di LTEver, ovvero la sua caratteristica di network semi-aperto.

Dopo la fase iniziale, a fine marzo 2007, si è deciso infatti di attivare l’opzione di invito. Ad ogni utente è stata data la facoltà di invitare liberamente altri utenti, lasciando tuttavia preclusa la possibilità di auto-registrarsi. La comunità ha assunto quindi una connotazione di semi-apertura, caratterizzandosi come ambiente altamente professionale, nel quale l’accesso è sottoposto ad una sorta di cooptazione da parte di coloro che sono all’interno.

L’ipotesi è che questo controllo, abbinato all’appartenenza universitaria, possa costituire un elemento di garanzia di una certa qualità dei contenuti delle interazioni nella comunità: si dà fiducia agli altri appartenenti al sistema perché, transitivamente, si sa che essi sono entrati per invito diretto dell’istituzione proponente o di altri utenti a loro volta “degni di fiducia”.

Vi sono già elementi che sostengono questa ipotesi: sia nel primo che nel secondo

sondaggio tra gli utenti (vedi il paragrafo “I Sondaggi”), la possibilità di apertura totale ha ottenuto scarsa approvazione (15% nel primo e 27% nel secondo), mentre il meccanismo degli inviti riscuote sempre un certo successo (rispettivamente 54% e 59% di giudizi positivi). L'appartenenza universitaria riscuote il 62% di giudizi positivi (non sondata nel primo sondaggio) con solo il 7% di negativi. Due particolari episodi possono inoltre fornire ulteriore supporto a questa ipotesi: il primo caso è relativo ad un fenomeno che potrebbe essere definito di auto-moderazione. Nel momento in cui un utente ha iniziato a inserire una serie di post palesemente off-topic rispetto al tema portante della comunità, alcuni altri partecipanti hanno risposto in modo esplicito invitandolo ad evitare tali comunicazioni. È interessante notare come questo richiamo non sia stato sollecitato né messo in atto dagli amministratori ma da altri utenti normali. Volutamente, fin dall'inizio, gli amministratori hanno assunto un profilo molto neutro e assolutamente lontano da ogni intento di moderazione o di censura. Si voleva verificare se effettivamente un ambiente di questo tipo conteneva in sé strumenti di reazione sufficienti a evitare utilizzi non apprezzati dalla maggioranza degli utenti.

Il secondo episodio è frutto di una conversazione informale dell'autore con un utente il quale si rammaricava del tono eccessivamente confidenziale, legato alla vita privata e, sostanzialmente, poco interessante dal punto di vista professionale, di alcuni post apparsi nella home page del sito. E' da notare che la home page ospita, a rotazione, tutti i nuovi post inseriti dagli utenti i quali sono naturalmente costantemente sostituiti dalle novità. Questo tipo di reazione si correla facilmente con l'indicazione, emersa in entrambi i sondaggi in oltre il 55% dei rispondenti, di ritenere LTEver uno strumento utile per lo sviluppo professionale. In sintesi, un'interpretazione possibile potrebbe essere la seguente: se lo scopo è fare conoscenze, discorrere di argomenti vari, personali, legati al tempo libero ed alla vita privata, i social network “generalisti” come Facebook o MySpace (per tacere dei più recenti canali lifestream come Twitter) sono i “luoghi” più adatti. Se invece lo scopo è lo sviluppo professionale allora le comunità specializzate come questa sono più idonee, a patto che i

partecipanti ne siano consapevoli e rispettino in modo più stringente la mission. Evidentemente, la contaminazione tra elementi professionali e privati non è vista in modo positivo.

Non va dimenticato inoltre che spesso i social network si configurano come mere connessioni di persone, prive di riferimenti a oggetti/artefatti/informazioni. La mancanza di questi “oggetti” è una delle possibili cause di fallimento dei social network (Engeström, 2005). Nel caso di LTEver gli “oggetti” da condividere sono costituiti in piccola parte dalle risorse condivise ma soprattutto dalle narrazioni dei partecipanti. Engeström propone il termine “oggetti sociali” per identificare gli artefatti che svolgono il compito di mediazione dei legami personali. In estrema sintesi, se non si condivide qualcosa di tangibile, il legame risulta indebolito.

Dal punto di vista tecnico Elgg offre caratteristiche praticamente uniche, almeno per il momento. Non esiste, allo stato dell'arte, un sistema Open Source con funzionalità paragonabili. Esistono tuttavia servizi Web simili, come ad esempio Ning (www.ning.com), nel quale ognuno può creare un proprio social network dedicato ad un certo argomento o con una specifica finalità. La scelta di Elgg è stata anche condizionata da questa unicità, dal momento che si preferiva avere a disposizione un sistema installato su propri server, di tipo Open Source, totalmente personalizzabile e modificabile, piuttosto che affidarsi ad un servizio esterno con possibilità di personalizzazione più limitate. Anche dal punto di vista della privacy dei contenuti, l'appartenenza dei server ad un'istituzione universitaria piuttosto che ad un servizio commerciale (pur gratuito), è sembrato preferibile per offrire maggiori garanzie agli utenti. Non secondaria, l'assoluta mancanza di pubblicità all'interno del sito (aspetto spesso presente nei servizi pubblici gratuiti, ad esempio in Ning) conferisce un'ulteriore connotazione professionale di più alto profilo.

Infine, l'uso del blog costituisce una novità rispetto alle modalità tradizionali di interazione delle comunità online, nelle quali il web forum è probabilmente lo strumento tecnologico più utilizzato. Il blog è però un artefatto con caratteristiche ben diverse dal forum: prima di tutto è percepito come un mezzo di espressione

personale, privato, pur potendo accogliere (e anzi, nella maggior parte dei casi, cercandoli esplicitamente) commenti da parte di altri. Il blog è uno strumento di complessità superiore e che si presta in modo decisamente superiore rispetto ad altri al “racconto”, sia personale che professionale, fino ad assumere la forma di “identità narrative in rete”, secondo la suggestiva formula che fa da sottotitolo al volume curato da Di Fraia (2007). Il blog è pertanto l’elemento di maggiore evidenza e importanza in questo ambiente: costituisce il mezzo espressivo e comunicativo principale e ne detta le modalità di interazione, come si vedrà nei paragrafi successivi. Le particolari condizioni tecniche ne consentono l’uso sia a neofiti che si affacciano per la prima volta al blog sia a persone già esperte che hanno già blog personali esterni.

2.4 – Alcuni dati descrittivi.

Poche informazioni quantitative, derivate dall’analisi dei log del sistema e del database, a diverse date, possono aiutare a farsi un’idea della dimensione della comunità e delle dinamiche di interazione (vedi tabella 1).

Da questi dati si può vedere come la crescita nel numero degli utenti sia piuttosto costante ma con un trend piuttosto basso (+19% nel primo anno, +22% nel secondo), essendo basata unicamente sugli inviti. La partecipazione sembra avere un trend negativo, come si evince dal costante calo di accessi e dalla diminuzione percentuale dei commenti nei blog. Sembra significativa soprattutto la percentuale degli utenti con accessi effettuati nell’ultimo mese, che è in costante diminuzione.

Soprattutto questo ultimo dato va osservato con attenzione dal momento che sono proprio i blog l’elemento comunicativo principale di LTEver: è attraverso i blog ed i commenti che avvengono le interazioni tra i partecipanti. E’ tuttavia in lieve controtendenza positiva l’aumento del numero di utenti che partecipano attivamente (dal 25% a luglio 2007 si è passati al 29% del dicembre 2008).

Interessante è anche il dato relativo ai post provenienti da blog esterni. Come già spiegato nel precedente paragrafo sulle caratteristiche tecniche, ogni membro che posseda già un blog personale o una qualunque altra fonte di feed RSS può decidere di attivare una replicazione automatica di questo/i feed nel

blog di LTEver. Dalla tabella si nota come questa modalità è sempre più praticata. Considerando che (dati del secondo sondaggio, luglio 2008), complessivamente il 74% dei rispondenti ha un blog personale o simili (il 47% dichiara di usarlo in modo continuativo), si può dedurre che, in pratica, LTEver viene vissuto non come “punto di presenza primario” in rete, come potrebbe essere un blog o un sito personale, ma come luogo nel quale ottenere una ripetizione/amplificazione di quanto si scrive nel proprio *point of presence* principale. Inoltre, a ulteriore dimostrazione che esiste una certa consapevolezza della natura specializzata della comunità, il 14% di coloro che utilizzano questa tecnica dichiara di farlo in modalità filtrata: non tutti i post del proprio blog appaiono anche nel sistema ma, ad esempio, soltanto alcuni, in base ad un criterio stabilito dall’utente stesso. Una modalità di filtraggio quantomai opportuna, considerando le aspettative di alto livello manifestate dalla maggioranza degli utenti rispetto ai contenuti presenti nel sistema.

Sulla traccia di quanto affermato in un post apparso sul blog Twopointouch (Delaney, 2007), nel quale era trattato il problema della partecipazione reale ai social media, sono stati calcolati per LTEver i seguenti parametri che mettono in relazione il numero dei contributi (post + commenti) con gli utenti:

- il 66% dei contributi è stato creato dal 10% degli utenti;
- il 59% degli utenti attivi ha inserito meno di 10 contributi;
- il 26% uno soltanto.

E’ possibile in questo modo un confronto con la nota “teoria 1-9-90” (Nielsen, 2006) secondo la quale nella maggior parte delle comunità si osserva una tripartizione degli utenti nelle proporzioni indicate, ovvero circa un 1% di utenti effettivamente attivi e produttivi, circa un 9% di utenti occasionalmente attivi e il restante 90% di fruitori passivi. Considerando che i numeri 1-9-90, come dichiarato dallo stesso Nielsen, non sono da intendersi come cifre assolute ma piuttosto come tendenze, nel caso di LTEver la regola sembra tendenzialmente confermata, dal momento che si riscontra una forte tendenza alla concentrazione della partecipazione attiva in un gruppo decisamente ristretto di utenti.

Questo fenomeno è noto anche come *long tail* (coda lunga), un’espressione,

originariamente conosciuta da Chris Anderson (2004) per descrivere graficamente alcuni peculiari modelli di distribuzione, nei quali si osserva una piccola parte della popolazione che presenta un'alta frequenza (relativa ad un qualunque fenomeno), seguita da una larga parte caratterizzata da una bassa frequenza.

La fig. 1 mostra la “coda lunga” di LTEver, relativamente al numero di contributi inseriti (numero post e commenti). Il grafico evidenzia in modo chiaro la presenza di un piccolo numero di utenti molto attivi e produttivi, al quale fa da contrappeso un ampio numero di utenti molto poco attivi. L'area complessiva della “coda” è tuttavia paragonabile a quella della “testa”.

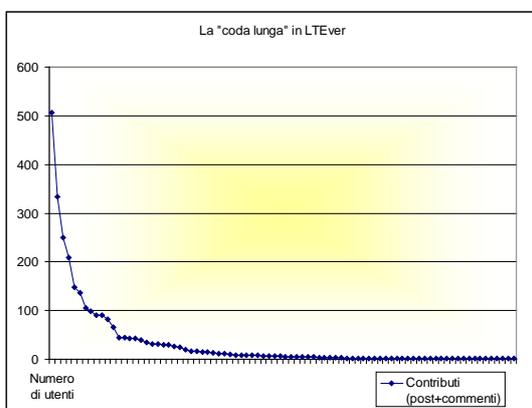


Fig.1 – La “coda lunga” in LTEver

Un'ultima nota sugli schemi comunicativi tipici di LTEver: come è ovvio, dal momento che è il blog l'elemento portante, nella comunità prevale un peculiare tipo di interazione. Se si immagina di considerare una “conversazione” come l'insieme dei messaggi (commenti) relativi ad un post originario (post), si osserva che la durata totale della conversazione, intesa come il numero di giorni intercorrenti tra il post e l'ultimo commento inserito, nell'arco del primo anno di vita della comunità¹, nell'88% dei casi non ha superato i 7 giorni, nel 66% non va oltre i 3 giorni e un 17% si esaurisce nello stesso giorno. Il primo commento ad un post viene generalmente inserito in tempi brevissimi (nel 46% dei casi lo stesso giorno e comunque entro 3 giorni nell'89% dei casi). Solo raramente si superano i 15 giorni (con casi particolari di più di 30 giorni e uno, che appare del tutto anomalo, di

¹ Questi dati sono riferiti a dati ricavati dal database del sistema, al 31/12/2007.

124 giorni). Non sembra inoltre esistere correlazione tra il numero di commenti al post e la durata della conversazione.

Lo schema comunicativo risultante appare dunque essere quello di un gran numero di lanci di nuove discussioni (costituiti dai post), dei quali soltanto meno di un terzo (secondo la rilevazione al 31/12/2008) riceve almeno un commento. Se ciò accade, avviene con una sorta di risposta immediata, altrimenti (dopo i tre giorni dalla pubblicazione del post) è altissima la probabilità che la conversazione non si inneschi affatto: il post rimane soltanto come eventuale fonte informativa ma non ha dato origine ad una struttura dialogica.

2.5 – I sondaggi.

I due sondaggi effettuati tra gli utenti sono una fonte significativa di informazioni sulla visione da parte degli utilizzatori i quali, secondo la visione progettuale, sono i veri “proprietari” del sistema. Il primo sondaggio è stato effettuato nel maggio 2007, il secondo nel luglio 2008.

In entrambi i casi, i partecipanti sono stati sollecitati a rispondere attraverso l'invio di un messaggio e-mail. I sondaggi sono stati gestiti online, in forma anonima, utilizzando il software Open Source LimeSurvey .

La partecipazione ai sondaggi è stata in entrambi i casi piuttosto bassa (rispettivamente 29% e 27% degli utenti ai quali era stata inviata l'e-mail).

A livello numerico, tuttavia, il secondo sondaggio ha potuto contare su 73 risposte, un numero già abbastanza significativo.

Soprattutto il secondo sondaggio, il quale includeva numerose domande aperte, ha fornito interessanti spunti di riflessione.

Ad esempio, la domanda sugli inviti (“Hai mai invitato qualche amico/collega ad unirsi a LTEver?”) ha evidenziato un 71% di no, a testimonianza che è evidentemente una esigua minoranza di utenti a invitare altre persone. Le motivazioni per non avere mai invitato nessuno rivelano tre situazioni principali: lo scarso uso del sistema (“lo uso poco quindi non mi metto a invitare altri...”), la mancata conoscenza della possibilità di farlo e la cosiddetta omofilia (McPherson et al, 2001) (“la maggior parte dei miei amici/colleghi sono già in LTEver...”).

Di notevole interesse sono le risposte alla domanda sulle motivazioni (“Puoi indicare in poche parole i principali motivi che ti hanno spinto ad entrare in LTEver?”). Vale la pena di riportare testualmente alcune risposte: “Restare in contatto con colleghi che stimo”, “Sono stata invitata da un utente molto attivo e siccome lo stimo professionalmente ho pensato di accettare”, “un amico me ne ha parlato...”, “desiderio di continuare la positiva esperienza dei corsi”, “far parte di una community specializzata in e-learning”. Una classificazione delle risposte per tag evidenzia il prevalere della curiosità (30%), il desiderio di continuità rispetto ai corsi seguiti (18%), l’aggiornamento e la condivisione (17% entrambi). Una piccola percentuale (5%) riporta come motivo una specifica occasione, ovvero la partecipazione al corso OpenEd 2007 (Fini et al, 2008), a testimonianza della rilevanza di singoli eventi anche come motivazione all’ingresso in una nuova comunità.

Da questo tipo di risposte appare abbastanza evidente che un elemento unificatore è legato alla fiducia. I partecipanti possono trovare elementi che supportino l’attendibilità o meno di una risorsa esterna, basandosi sulla conoscenza e sulla reputazione del collega che la propone o che la utilizza. Avere un’idea delle “fonti” utilizzate dai colleghi (ad esempio, i feed RSS ai quali sono abbonati) fornisce una preziosa indicazione di affidabilità sulle risorse.

Tra i motivi per essere attivi prevale il desiderio di condividere esperienze e informazioni. Nel primo sondaggio è stata la motivazione selezionata dal 46% dei rispondenti, nel secondo, a risposta aperta, dopo una riorganizzazione per tag delle risposte, il termine “condividere” è presente nell’80% delle risposte. E’ significativa la presenza della parola “piacere” nelle risposte del secondo sondaggio: alcuni utenti affermano: “mi piace condividere...”, “mi piace comunicare...”, “...piacere della condivisione...”. La componente affettiva sembra pertanto avere un ruolo importante nella motivazione: non si condivide soltanto perché è “utile” ma anche perché è “gratificante”.

Tra i motivi della inattività domina la mancanza di tempo (90% nel primo sondaggio,

78% nel secondo). Tuttavia le risposte aperte del secondo sondaggio evidenziano anche altri elementi. Alcuni trovano il sistema o la comunità inutili o non adatti per la propria professione (“sono tutti insegnanti, io lavoro in ambito aziendale”, “...sono sempre più convinto dell’inutilità delle piattaforme, PLE compresi...”), altri si sentono inadeguati (“...ci sono molte persone che scrivono cose interessanti, io mi limito a leggere...”, “...non ho ancora abbastanza esperienza per inserire cose interessanti...”). Sono presenti anche commenti che valutano in modo non del tutto positivo l’appartenenza universitaria (“...mi sembrava di entrare in uno spazio di un’università con cui non lavoro...”), che vedono eccessivo protagonismo in altri partecipanti e si sentono poco coinvolti. Interessante un commento che lamenta la mancanza di feedback e di contatti dopo l’iscrizione: evidentemente per alcuni è necessaria anche una certa continuità di stimoli, ad esempio una newsletter periodica. E’ utile rilevare anche come l’atteggiamento di coloro che si sentono inadeguati sia comunque positivo (“per ora leggo”, “non ho ancora niente da dire”) e del tutto allineato con la teoria della partecipazione periferica legittimata tipica dei percorsi di ingresso e integrazione nelle comunità di pratica (Lave e Wenger, 2004).

Troviamo particolarmente significativo un commento alla domanda sul principale elemento positivo riscontrato (dal secondo sondaggio): “la funzione di collettore di blog è utile, non indispensabile perché si può fare con il proprio aggregatore ma su di me ha un effetto psicologico di creare comunità, io ci sono affezionato”. Questa frase rende efficacemente la sintesi tra gli aspetti tecnici, cognitivi e affettivi che stanno alla base di una comunità: se tecnicamente le stesse cose che si fanno in LTEver si possono realizzare anche con altri strumenti di largo uso, il farle all’interno costituisce tuttavia un elemento di appartenenza che è valutato positivamente.

Tra gli elementi negativi segnalati, come già evidenziato nel capitolo dedicato all’usabilità, troviamo la grafica poco accattivante, la scarsa intuitività dell’interfaccia e “l’accesso ad alcune funzionalità non particolarmente friendly”.

Nel secondo sondaggio, il 75% degli interpellati considera LTEver un vero

“ambiente per apprendere” (nessuno si esprime in senso contrario, il 20% lo considera tale ma solo in modo occasionale o parziale). A conferma di ciò, il 57% si dichiara in grado di ricordare e indicare almeno una notizia/informazione/evento utile per la propria formazione, trovata o prodotta all'interno del sistema. Inoltre, il 70% ritiene che un ambiente come LTEver possa trasformarsi in un ambiente per il lifelong learning nel settore specifico dell'educazione, tecnologie e scuola. La percentuale scende al 60% per la domanda se tale possibilità sia valida anche per altri settori professionali. Pare quindi abbastanza presente la consapevolezza che il successo di iniziative di supporto al lifelong learning basate su comunità virtuali di questo tipo dipenda anche da fattori estranei alla tecnologia e sia funzione dello specifico ambito professionale e dello spirito che lo anima rispetto, ad esempio, alla disponibilità alla condivisione ed all'idea stessa che condividere sia un valore positivo (Calvani et al., 2008).

Considerando invece gli aspetti più tecnologici, è un po' strano osservare come soltanto il 12% dei rispondenti utilizzi i feed RSS per tenersi aggiornato sulle novità della comunità, a fronte di un 27% che si collega almeno settimanalmente. I feed RSS sono una tecnologia di estrema semplicità, alla base di molti servizi del Web 2.0, e sono diffusamente utilizzati in LTEver ma, evidentemente, non vi è ancora una sufficiente consapevolezza o conoscenza tecnica per il loro utilizzo da parte degli utenti.

In conclusione, la richiesta di un consiglio per migliorare la vita della comunità, ha visto risposte molto diversificate: migliorie tecniche, la comparsa di figure di stimolo (“...superare l'approccio fondato sul puro e semplice "mettere a disposizione"; nel mondo delle persone niente cresce e si sviluppa senza l'apporto attivo di qualcuno che si fa carico della crescita e dello sviluppo”), una maggiore presenza dei docenti universitari che afferiscono a LTE, un rafforzamento dell'identità (“non so come ma bisognerebbe sviluppare un maggiore senso di appartenenza. A tratti sembra una vetrina in cui ciascuno si esibisce per sé. Manca ancora un obiettivo comune per diventare una vera community”), una maggiore partecipazione da parte di tutti, l'organizzazione periodica di eventi, sia in

presenza che online. Anche quest'ultima richiesta va nella direzione dell'ipotesi di una struttura a più livelli per il lifelong learning (Calvani et al, 2008) nella quale anche convegni e conferenze online rientrano nel quadro complessivo della vita delle comunità. Il vedersi di persona è comunque valutato come elemento di rafforzamento dell'identità comune, oltre che costituire la necessaria integrazione alla modalità comunicativa online, la quale conserva ben note criticità. Su questo argomento è sempre attuale il libro di Sherry Turkle (1997).

3 - PROSPETTIVE DI INTEGRAZIONE TRA SOCIAL NETWORKING E LLL.

Alla luce dell'esperienza seguita proviamo ad avanzare qui qualche provvisoria considerazione relativamente al Lifelong learning ed al ruolo che in esso può svolgere il mondo 2.0 (Calvani et al, 2008). Si apre una partita complessa che sarà oggetto di continue rivisitazioni nel prossimo futuro. Appare comunque ragionevole pensare che qualunque modello di Lifelong learning dovrà tenere conto di alcuni fattori fondamentali, tra cui:

- la complessità e diversità dei saperi coinvolti. Appare importante una più completa comprensione delle tipologie dei saperi e dei criteri ragionevolmente applicabili per la loro valorizzazione, valutazione o certificazione. Mentre alcuni saperi e competenze sono più facilmente formalizzabili, cioè traducibili in conoscenze esplicitabili e rappresentabili sul piano linguistico, grafico, matematico, gran parte delle dimensioni coinvolte nella expertise professionale rimangono di difficile esplicitazione, possono essere sviluppate solo in contesti reali, situati; vanno meglio dunque distinti livelli e tipologie delle competenze da formare;
- la dimensione dell'apprendimento auto diretto. Qualunque modello di lifelong learning dovrà tenere conto di componenti motivazionali, emozionali, personali che rimandano anche ad un coinvolgimento attivo e responsabile da parte del soggetto. Qualunque soluzione che intenda governare il processo formativo con metodiche di istruzione interamente formali rimarrà una soluzione parziale, insostenibile nella lunga durata;

- la dimensione dell'apprendimento informale (nel senso di casuale, spontaneo). Qualunque modello di lifelong learning dovrà anche tenere conto di dimensioni diverse da quelle coinvolte da un'istruzione finalizzata, situazioni più simili alla vita quotidiana, in cui, all'interno di contesti globalmente stimolanti, ci si possa imbattere, anche in modi inaspettati, in stimoli formativi;
- la multidimensionalità della soluzione tecnologica. Il Lifelong learning non potrà basarsi su un'unica modalità tecnologica: è ragionevole pensare ad un'integrazione di didattica tradizionale in presenza, e-learning formal ed e-learning informal. Il peso delle diverse tipologie didattiche dipenderà in gran parte dalla tipologia degli apprendimenti coinvolti. Un modello integrato è rappresentato nella figura 2.

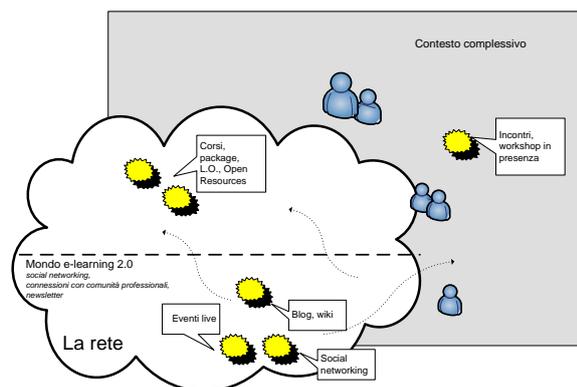


Fig.1 – La “coda lunga” in LTEver

Il disegno mostra livelli diversi interdipendenti dell'intervento formativo, quello dell'e-learning informal, formal e della formazione in presenza. L'e-learning informal (identificabile con il mondo web 2.0) fornisce il tessuto di base, consente di alimentare un sistema informale di contatti, il senso di appartenenza al dominio di competenza, la ricerca di competenze similari e complementari, le connessioni con le comunità professionali coinvolte. Esso si integra con periodici eventi live, eventuali accessi a materiali Open, o a corsi specifici di e-learning formal (moduli, corsi, L.O.) ed ancora con più occasionali incontri in presenza (conferenze, workshop o

barcamp²), organizzati dagli enti preposti alla formazione continua.

4 - CONCLUSIONI.

Tra il mondo dell'insegnamento-apprendimento formale dove trovano spazio le strutture tecniche degli LMS (classi virtuali, gruppi di lavoro) e il mondo dell'*informal learning*, LTEver rappresenta un tentativo di circoscrivere un'area di interconnessione, con i connotati di un ambiente che favorisce la consapevolezza professionale, .

Aldilà della “frenesia connettivistica” offerta dai social network come Facebook (nel quale non a caso fioriscono gruppi che si interrogano sulle potenzialità educative di questo sistema e su “cosa si impara” al suo interno), le persone (ed in modo particolare i giovani professionisti in fase di transizione dall'università al mondo del lavoro) possono trovare in questi *network* di apprendimento strumenti utili per il loro sviluppo professionale, dal momento che questi sono in grado di offrire un livello di rumore di fondo molto inferiore a quelli dei social network generalisti. L'overload informativo e cognitivo, il grande “lato oscuro” che minaccia in modo sempre più pericoloso la *vita digitale* di tutti noi, può essere in buona parte limitato da sistemi di intermediazione quali le comunità 2.0.

Infine, una riflessione sulle modalità comunicative: i social network vanno oggi verso una comunicazione sempre più breve, basata su rapide frasi in stile SMS che descrivono momento per momento gli avvenimenti della vita quotidiana³. In LTEver risaltano invece le modalità tipiche dello *storytelling*, che sono poi le stesse del blog (non a caso l'elemento portante del sistema). Rimando alla citazione in apertura di capitolo per sottolineare come questa modalità antica sia tuttora tra quelle più efficaci: raccontare e

² I barcamp sono eventi informali, detti anche “non-conferenze”. Si tratta di convegni del tutto aperti, nei quali le presentazioni sono proposte dai partecipanti, spesso durante l'evento stesso. Secondo Wikipedia, nei barcamp “chiunque può salire in cattedra, proporre un argomento e parlarne ad altri, con lo scopo di favorire il libero pensiero”.

³ E' la modalità tipica di Twitter e, in parte, di Facebook. Brevissime frasi (max 140 caratteri, come gli SMS), per dire cosa si sta facendo, in un flusso non a caso denominato spesso *lifestream*.

raccontarsi sono elementi imprescindibili anche nel mondo del Web 2.0.

Altri aspetti e problemi si aprono in chiusura di questa analisi. Sono piuttosto interrogativi che riguardano la sostenibilità nel tempo di questi ambienti, le dinamiche specifiche che possono in essi manifestarsi, la loro trasferibilità nelle diverse comunità professionali, ed il ruolo che potrebbero svolgere le istituzioni educative formali nel favorirne la crescita.

Per il primo aspetto, occorrono esperienze più durevoli per poter fare una valutazione. Ma al momento queste mancano nella letteratura⁴ Nel caso descritto abbiamo potuto verificare che nel lasso di tempo considerato gli andamenti della partecipazione e dello sviluppo della comunità sono stati complessivamente uniformi, con occasionali picchi in occasione di particolari eventi (vedi il corso OpenEd già citato).

Importanti sono anche il ruolo di figure chiave. La presenza di almeno un animatore di riferimento (ma sarebbe meglio avere diverse figure, magari specializzate per ambiti tematici), la consapevolezza del collegamento a qualche soggetto istituzionale di prestigio, rimangono, a nostro avviso, fattori importanti. Oltre a ciò c'è da considerare il ruolo possibile di elementi che emergano dai partecipanti stessi.

Circa la trasferibilità ad altri settori, occorre tener presente che in qualche modo questa esperienza è stata facilitata dal fatto che la tecnologia era, oltre che mezzo, anche in buona parte l'oggetto del dominio culturale dei partecipanti. Verosimilmente ci sono settori nei quali, sia per la natura del dominio, sia per la scarsa familiarità dei soggetti con la tecnologia, il valore che possono avere queste esperienze aggregative, viene a cadere. Un particolare aspetto riguarda appunto le difficoltà tecnologiche che ambienti come questo conservano.

Sul piano del ruolo delle istituzioni formali (es. Università), il problema è ancora più complesso. Quali incentivi potrebbero avere le

istituzioni a farsi carico - per la loro parte, pur modesta - di un'attività di accompagnamento post lauream? Sono aspetti che richiedono un cambiamento profondo, soprattutto nella concezione che si ha attualmente dell'Università e della sua funzione. Ma sono riflessioni che vanno al di là di questo lavoro.

BIBLIOGRAFIA

Anderson C. (2004), The Long Tail in Wired 12.10
URL:

<http://www.wired.com/wired/archive/12.10/taill.html> (verificato il 31/3/2009).

Anderson T. (2005), Distance Learning – Social Software's killer app? URL:

<http://www.unisa.edu.au/odlaaconference/PPDF2s/13%20odlaa%20-%20Anderson.pdf>

(verificato il 31/3/2009).

Anderson T. (2009), Edubloggers as a Network of Practice. URL:

<http://terrya.edublogs.org/2009/02/28/edubloggers-as-a-network-of-practice> (verificato il 10/3/2009).

Attwell G. (2007), Personal Learning Environments - the future of eLearning? In eLearningPapers Vol 2, N° 1, January 2007.

Blackall L. (2006). Die LMS die! You too PLE! URL:

<http://teachandlearnonline.blogspot.com/2005/11/die-lms-die-you-too-ple.html>.

(verificato il 31/3/2009).

Bonaiuti G. (a cura di) (2006), E-learning 2.0, Erickson, Trento.

Brown J.S., Duguid Paul (2000), The Social Life of Information, Harvard Business School Press, Boston USA.

Calvani A. (2005). Rete, comunità e conoscenza, Erickson, Trento.

Calvani A., Fini A., Pettenati M.C., Sarti L., Masseti M. (2006). Design of Collaborative Learning Environments: bridging the gap between CSCL theories and Open Source Platforms in Je-LKS - Journal of e-Learning and Knowledge Society n. Vol. 4 n. 1, febbraio 2008 (pp. 47-56)

Calvani A., Bonaiuti G., Fini A., Ranieri M. (2007). Towards e-learning 2.0: new paths for informal learning and lifelong learning. An application with personal learning

⁴ Anche se sono note iniziative simili, ad esempio Community@Brighton (UK), Eduspaces (entrambe basate su Elgg) e diverse comunità di educatori presenti su Ning (già citato in precedenza), non sono disponibili in letteratura informazioni sulle dinamiche all'interno di questi ambienti.

- environments in Proceedings of EDEN Annual Conference 2007 New Learning 2.0, Napoli.
- Calvani A., Bonaiuti G., Fini A. (2008). Lifelong Learning: quale ruolo può svolgere l'e-learning 2.0? in Je-LKS - Journal of e-Learning and Knowledge Society n. Vol. 4 n. 1, febbraio 2008 (pp. 47-56).
- Calvani A., Fini A., Molino M., Ranieri M. (2009). Visualizing and monitoring effective interactions in online collaborative groups in British Journal of Educational Technology (in stampa). Disponibile in early view (online) all'URL: <http://www3.interscience.wiley.com/journal/122213365/abstract> (verificato il 19/3/2009).
- Delaney I. (2007). We, the audience. Dal blog TwopointTouch. URL: <http://twopointtouch.com/2007/09/25/we-the-audience/> (verificato il 31/3/2009).
- Di Fraia (a cura di) (2007). Blog-grafie. Identità narrative in rete, Guerini Studio, Milano.
- Dron J., Anderson T. (2009). Lost in social space: Information retrieval issues in Web 1.5 in Journal of Digital Information, 10(2). URL <http://journals.tdl.org/jodi/article/view/443/280> (verificato il 31/3/2009).
- Engstrom, Y. (2005), Why some social network services work and others don't — Or: the case for object-centered sociality, http://www.zengstrom.com/blog/2005/04/why_some_social.html (verificato il 31/3/2009).
- Fini A. (2007), Verso l'e-learning 2.0, dal formale all'informale: LTEver: un learning landscape per una comunità online, in: Andronico A., Casadei G. (eds) Atti di Didamatica. 804-810, Cesena, Società Editrice Asterisco.
- Fini A., Formiconi A., Giorni A., Pirruccello N.S., Spadavecchia E., Zibordi E. (2008). Open Educational Resources e comunità virtuali: riflessioni su un'esperienza in Je-LKS - Journal of e-Learning and Knowledge Society n. Vol. 4 n. 1, febbraio 2008 (pp. 101-109).
- Lave J., Wenger E. (2004). L'apprendimento situato, Erickson, Trento (ed. orig. Situated Learning. Legitimate peripheral participation, Cambridge University Press, Cambridge MA 1991).
- McPherson M., Smith-Lovin L., Cook J.M (2001). Birds of a Feather: Homophily in Social Networks in Annual Review of Sociology, August 2001, Vol. 27, Pages 415-444.
- Nielsen J. (2006). Participation Inequality: Encouraging More Users to Contribute. URL: http://www.useit.com/alertbox/participation_inequality.html (verificato il 31/3/2009).
- Prensky M. (2001), Digital Natives, Digital Immigrants, from On the Horizon MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. URL: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (verificato il 31/3/2009).
- Tosh D., Werdmuller B. (2004). Creation of a learning landscape: weblogging and social networking in the context of e-portfolios. URL: http://eradc.org/papers/Learning_landscape.pdf (verificato il 31/3/2009).
- Trentin G. (2004), Apprendimento in rete e condivisione delle conoscenze, Franco Angeli, Milano.
- Trentin G. (2005). From "formal" to "informal" e-Learning through knowledge management and sharing in Je-LKS - Journal of e-Learning and Knowledge Society n. Vol. 1 n. 2, luglio 2005 (pp. 209-217).
- Turkle S. (1997). La vita oltre lo schermo. Nuove identità e relazioni sociali nell'epoca di Internet, Apogeo, Milano.
- Wenger E. (1998), Communities of practice: learning, meaning and identity, Cambridge University Press, Cambridge, 1998.
- Wilson S. (2005). Future VLE - The Visual Version. URL: <http://www.cetis.ac.uk/members/scott/blogview?entry=20050125170206> (verificato il 31/3/2009).
- Wilson S. (2007). PLEs and the institution. URL: <http://zope.cetis.ac.uk/members/scott/blogview?entry=20071113120959> (verificato il 31/3/2009). in *organizations*, Sage, New York.

	Al 31/7/2007	Al 31/12/2007	Al 31/12/2008
Utenti registrati	207	248	304
Con almeno un accesso effettuato	161 (77%)	201 (81%)	253 (83%)
Con almeno un accesso nell'ultimo mese	63 (30%)	54 (22%)	36 (12%)
Con almeno un dato nel profilo	74 (36%)	91 (37%)	117 (38%)
Post nel blog	434	835	1717
Da blog esterni	178 (41%)	394 (47%)	1154 (67%)
Numero di utenti diversi che hanno postato	47 (22% degli utenti)	62 (24% degli utenti)	72 (24% degli utenti)
Con almeno un commento	196 (45%)	361 (43%)	483 (28%)
Contributi (post+commenti)	967	2103	3444
Numero di utenti diversi che hanno contribuito	52 (25% degli utenti)	76 (30% degli utenti)	90 (29% degli utenti)

Tabella 1: dati quantitativi