

Didattica, scienze umanistiche e nuove tecnologie: opportunità, problemi e scenari plausibili nelle Università italiane

di Enrica Salvatori

Da diversi anni ormai le “nuove tecnologie” - ossia l’uso della Rete e del computer con le relative applicazioni - hanno modificato notevolmente il modo di lavorare degli studiosi delle scienze umanistiche (storici, letterati, geografi, giuristi), anche se lo hanno fatto in misura diversa a seconda dell’attitudine personale verso il mezzo e la disponibilità – individuale o istituzionale - a sperimentare nuovi modi di ricerca e di condivisione delle risorse. Sulle relazioni tra Informatica e Umanistica tema sono stati pubblicati libri, organizzati *workshop* e seminari e sono stati messe in atto progetti più o meno articolati¹. La maggior parte di questi sforzi hanno tuttavia riguardato solo una parte del mestiere dello studioso accademico - la ricerca – e hanno lasciato decisamente in secondo piano le questioni relative alla didattica. In sostanza il dibattito ha riguardato più che altro la tipologia del saggio scientifico digitale, l’edizione e la ricerca delle fonti, l’editoria scientifica e i problemi connessi all’autorialità e alla stabilità del testo, mentre in genere si è posta scarsa attenzione alle potenzialità e ai problemi offerti dal mezzo informatico dal punto di vista dell’insegnamento universitario delle discipline afferenti al settore umanistico.

Tale disattenzione, che sta via via diminuendo nella misura in cui gli atenei italiani si stanno dotando di piattaforme e strumenti per l’insegnamento a distanza, è dovuta a diversi

¹ I riferimenti al tema sarebbero sterminati. Limitando lo sguardo all’ambito italiano e alla disciplina storica rinvio per comodità, alle pubblicazioni di A. Zorzi, *Medievisti nelle reti. Gli strumenti telematici e la pratica della ricerca storica*, in "Quaderni medievali", XLIV (1997), pp. 110-128, <http://www.storia.unifi.it/_PIM/AIM/qm1.htm>; Id., *Il medioevo di Internet. Lo stato delle risorse telematiche per gli studi medievistici*, in "Quaderni medievali", XLV (1998), pp. 146-179, <http://www.dssg.unifi.it/_PIM/AIM/qm2.htm>; Id., *Millennio digitale. I medievisti e l'internet alle soglie del 2000*, in "Memoria e ricerca. Rivista di storia contemporanea", V (gennaio-giugno 2000), pp. 199-211, <<http://www.dssg.unifi.it/scriptorium/az/millennio.htm>>; *La storia al tempo di internet: indagine sui siti italiani di storia contemporanea, 2001-2003*, a cura di A. Criscione, Bologna 2004; *La storia nella rete, conversazione con Serge Noiret a proposito di storia e web* a cura di M. Pasetti, in «Storicamente - Laboratorio di storia», n. 2 (2006), <http://www.storicamente.org/02_tecnostoria/strumenti/02noiret.htm>.

fattori: l'attaccamento diffuso della docenza alle forme tradizionali di trasmissione del sapere, la scarsa attitudine degli umanisti a utilizzare il mezzo informatico, la necessità di apprendere un minimo di competenze tecniche per poter immettere materiale didattico *on line* e infine il lavoro aggiuntivo richiesto dalla costruzione di un corso virtuale, sia a livello di docenza sia a livello di personale tecnico di supporto (informatici e tutor). A questi "freni" si oppongono però anche forze contrarie, che spingono a un ampliamento e arricchimento dei corsi su base telematica e che riguardano tutte le discipline universitarie nel loro complesso.

In primo luogo vi è l'esigenza, avvertita in maniera crescente, di consentire l'accesso ai corsi anche a studenti-lavoratori o comunque a studenti non-frequentanti, in risposta anche a una domanda generale di istruzione continua (*lifelong learning*) proveniente dalla società civile². Una spinta non secondaria viene poi dall'abitudine sempre più diffusa tra la popolazione studentesca tradizionale di cercare *on line* materiali didattici e informazioni sui corsi: abitudine che spesso trova nel *Web* un riscontro insoddisfacente o qualitativamente non idoneo. Allo stesso tempo anche i docenti di discipline umanistiche hanno cominciato a comprendere in misura sempre maggiore l'utilità di gestire virtualmente i "propri" studenti, mantenendo con loro un dialogo aperto anche al di fuori delle ore di lezione per inviare avvisi, consigli, indicazioni bibliografiche e materiali didattici, tramite appunto i nuovi mezzi di comunicazione.

In seguito a queste pressioni, diseguali per forza e per motivazione, anche nei dipartimenti di storia sono fiorite varie iniziative di insegnamento a distanza, che, com'era prevedibile, si sono normalmente attestate su un livello di sperimentazione spontanea disorganizzata, tesa più a esperire le potenzialità del mezzo e a pesarne i difetti, che a costruire progetti organici di didattica *on line* o a enucleare le peculiarità del rapporto tra le nuove tecnologie e l'insegnamento della materia. Ne consegue che, esaminando la ancora scarna documentazione sull'argomento, la tipologia di saggio che si incontra più facilmente è quella della schedatura/recensione di *case studies*, ossia la riproposizione in maniera sintetica e ragionata di un'esperienza, con l'elencazione dei obiettivi raggiunti e delle difficoltà incontrate³.

² Mi riferisco alla richiesta di moduli professionalizzanti o di singoli corsi universitari da parte di persone che non hanno alcuna intenzione di ottenere una laurea triennale o specialistica, ma solo il desiderio di aggiornarsi su determinate discipline, per ragioni di lavoro o di crescita culturale. Altro possibile esempio è l'apertura ai corsi universitari ai detenuti delle carceri, impossibilitati per ovvi motivi a recarsi in qualsiasi ateneo.

³ Ne è un esempio il bel volume edito dal Dipartimento di Scienze Filologiche e Storiche di Trento: *eLearning. Didattica e innovazione in università*, a cura di P. Ghislandi, Trento 2002, che, proprio al fine di spingere i docenti universitari a sperimentare nuove forme di insegnamento, offre sostanzialmente una panoramica degli esperimenti

La lettura delle esperienze altrui – indubbiamente utile a chi voglia farsi una prima idea delle possibilità concrete offerte dalla tecnologia – produce tuttavia una certa insoddisfazione nel lettore interessato, per la differenza che inevitabilmente riscontra tra il proprio e l'altrui metodo di insegnamento e per le domande di metodologia generale che lascia normalmente inevase.

Per questo motivo, anche se i tempi non sono assolutamente maturi per azzardare grandi discorsi di sintesi che affrontino trasversalmente il problema del rapporto tra didattica della scienze umanistiche e nuove tecnologie sulla base delle esperienze realizzatesi in ambito universitario, propongo in questa sede un primo timido tentativo di enucleare alcuni dati comuni alle varie sperimentazioni che ho avuto personalmente occasione e possibilità di valutare. Data la difficoltà oggettiva di valutare dall'interno i corsi *on line* attualmente aperti negli atenei italiani, tengo a precisare che le considerazioni che seguono derivano per buona parte da meditazioni sull'esperienza personale e sui non pochi corsi che tale esperienza mi ha portato a conoscere.

La speranza è quella di riuscire a estrapolare, pur partendo da un numero circoscritto di esempi, una serie di considerazioni a carattere trasversale e generale, che chiariscano alcuni dubbi a coloro che non hanno ancora osato proporre parte dei loro corsi sul *Web* e che suscitino interventi più organici ed esaustivi tra coloro che invece possono vantare una familiarità più stabile e meditata con i sistemi di erogazione di corsi *on line*.

1. Liberiamo la piattaforma

Sgombriamo subito il campo dalle problematiche squisitamente tecniche e amministrative, ossia dalle questioni relative al tipo di *software*/piattaforma da utilizzare e alla qualità/utilità dei supporti alla didattica (tutor) che possono o devono accompagnare il docente nella erogazione del corso. Sorvolo rapidamente su entrambe le tematiche non perché non siano importanti o interessanti, ma perché attengono al tema dell'*e-learning* nel suo complesso e non riguardano in particolare l'insegnamento delle scienze umanistiche. Riguardo al fattore tecnico,

attuati dal Laboratorio di innovazione didattica dell'ateneo trentino nell'anno precedente. Si veda anche *E-learning History. Evaluating European Experiences*, a cura di S. Anttonen, T. Onnela e H. Terho, Turku (Finland) 2006, pp. 171-187; Ead. e G. Marcazzani, *Medieval History course at ICoN*, in *E-learning History* cit., pp. 137-146. La bibliografia italiana reperibile sull'argomento è comunque molto limitata se limitiamo lo sguardo al rapporto e-learning- università. Tutt'altro discorso vale per l'uso delle nuove tecnologie nella didattica scolastica o per l'aggiornamento professionale in azienda, temi su cui sono disponibili monografie, volumi miscelanei e saggi su rivista (Cfr. ad esempio il sito *Form@re, newsletter per la formazione in rete* <<http://www.formare.ericsson.it/pubbl.html>>).

infatti, abbondano ormai in rete diverse analisi comparate tra le piattaforme LMS⁴, in grado di gestire corsi singoli, iscrizioni, classi, interi corsi di laurea, master e quant'altro. Molte di queste piattaforme sono oggi *open source*, ossia sviluppate da comunità di informatici ed esperti di *e-learning*, che ne concedono l'uso gratuito e che erogano sempre in forma gratuita gli aggiornamenti. Al di là del vantaggio economico evidente per una scelta di questo tipo (al di là anche della comparazione tra i prodotti disponibili, sempre auspicabile quando si procede all'acquisizione di una piattaforma LMS a livello di Facoltà o di Ateneo), le piattaforme *open source* sono favorite proprio dal fatto di avere alle spalle comunità composite di scienziati, normalmente molto attente ai *feedback* provenienti dall'utenza. Questo circolo virtuoso tende col tempo a rendere sostanzialmente meno rilevanti i problemi squisitamente tecnici, perché se manca un applicativo in grado di agevolare una determinata operazione, basta far presente il problema alla *community* e aspettare che venga trovata, o consigliata, la soluzione adatta.

Riguardo al problema dei tutor, ossia delle persone che supportano la didattica *on line* intervenendo nelle fasi della costruzione del corso, sistemazione del materiale didattico, elaborazione e redazione di test, cura dei forum e analisi delle attività degli studenti, mi limiterò banalmente a dire che, a mio avviso, la loro presenza è indispensabile⁵. Non si può infatti fare a meno della mediazione di personale specializzato, specialmente nelle fasi di avvio di un percorso didattico totalmente o parzialmente *on line*, sia per indirizzare i docenti verso un corretto uso della piattaforma, sia per seguire le attività degli studenti nelle classi numerose. Tuttavia questo bisogno ineludibile non è paragonabile a quello degli antichi "assistenti" o degli attuali "cultori della materia", nel senso che non vi è assolutamente la necessità di avere un tutor per ciascun corso o per ciascuna disciplina insegnata. La necessità di appoggiarsi a un tutor deriva "naturalmente" dalla quantità di competenze tecniche ancora richieste per poter lavorare in

⁴ Il Learning Management System (LMS) è la piattaforma applicativa che permette l'erogazione dei corsi in modalità *e-learning*. Sostanzialmente è un insieme di programmi integrati che consente la distribuzione dei corsi e del materiale didattico, l'iscrizione degli studenti, il tracciamento delle loro attività. Si veda S. Monti Bonafede, F. San Vicente, V. Preti, *Caratteristiche e capacità delle piattaforme di e-learning per l'apprendimento delle lingue*, in «Elearning papers» (2006) <http://www.elearningeuropa.info/out/?doc_id=9565&rsr_id=11005>; M. Rotta, *L'accessibilità e l'usabilità delle piattaforme Open Source*, in «Form@re – Erickson» (2005) <http://formare.erickson.it/archivio/febbraio_05/4_ROTTO_1.html>; M. Giacomantonio, *Dove vanno le piattaforme di e-Learning*, in «WBT» (2004) <http://www.wbt.it/index.php?risorsa=piattaforme_elearning>.

⁵ Le competenze tecniche per lavorare a livello base su una piattaforma sono in realtà minime e implicano conoscenze di base simili a quelle richieste dalla patente ECDL. L'aggravio di lavoro può invece anche decuplicare il tempo necessario alla preparazione di un corso tradizionale; tuttavia tale impegno si riduce progressivamente anno dopo anno, tramite il riuso del materiale già immesso e organizzato.

maniera efficace su una piattaforma LMS e dal notevole lavoro aggiuntivo che implica la costruzione di un corso virtuale. Tuttavia non è assolutamente indispensabile che la persona prescelta sia un “esperto” di una determinata disciplina: la figura del tutor di un corso telematico appartiene più a un genere ibrido di tecnico laureato, in cui convivono competenze informatiche e umanistiche (in particolare pedagogiche) quasi a pari livello, nessuna delle quali particolarmente approfondita. Il tutor di una piattaforma LMS, che serve un corso di laurea di ambito umanistico, deve cioè conoscere le tecniche e le problematiche dell'*e-learning*, saper usare gli strumenti forniti dalla piattaforma col grado di amministratore ed essere in grado di dialogare con i docenti per gestire al meglio la distribuzione e l'organizzazione del materiale didattico. Autentico «Informatico Umanista»⁶, tale figura professionale è perfettamente in grado non solo di “supportare” più corsi contemporaneamente senza dover essere esperto dell'una o dell'altra materia impartita, ma anche di rendere i docenti progressivamente sempre più autonomi nell'esercizio del loro ruolo in ambiente virtuale⁷. Se da un lato quindi è grandemente auspicabile che gli Atenei, di concerto con le Facoltà o i Centri informatici, inseriscano nelle loro strategie di bilancio specifiche voci per l'assunzione di queste figure professionali, dall'altro tale impegno deve ritenersi come un investimento non eccessivo in termini numerici e destinato a stabilizzarsi nel tempo.

2. I PICCOLI PASSI DEL BLENDED E-LEARNING

In questa prima fase e a livello accademico⁸ i nuovi mezzi di comunicazione non “sembrano” aver stravolto le tecniche di insegnamento e di verifica appena descritte. La prudenza si impone perché ogni affermazione in proposito – è bene specificarlo - è destinata a non essere

⁶ Corsi di laurea di Informatica Umanistica sono attualmente offerti a Napoli <<http://www.iuo.it/>> (triennale) e Pisa <<http://infouma.di.unipi.it/studenti/index.asp>> (triennale e specialistica) [fonte Miur]. Sul tema si legga G. Roncaglia, *Informatica umanistica: le ragioni di una disciplina*, in «Intersezioni», 3 (2002) pp. 353-376 <http://www.merzweb.com/testi/saggi/informatica_umanistica.htm>.

⁷ Cfr. M. Rotta e M. Ranieri, *E-tutor: identità e competenze Un profilo professionale per l'e-learning*, Trento 2005. Un mini corso on line in inglese per imparare a fare il tutor si trova all'indirizzo <http://momu.utu.fi/materiaaleja_etutorpuzzle_eng.php?menu=eng> dell'Università di Turku (Finlandia).

⁸ Come già detto a nota 3 il discorso muterebbe profondamente se si guardasse al mondo dell'industria o della Pubblica Amministrazione, dove tempi, modi ed esiti della sperimentazione delle metodologie per l'apprendimento a distanza sono diversi.

supportata da statistiche, per la difficoltà già denunciata di procedere con un'analisi a tappeto dell'offerta formativa *on line*⁹.

Premesso questo si deve dire, innanzitutto, che la forma più diffusa di presenza in rete di corsi di scienze umanistiche appartiene al genere dell'e-learning misto – *blended* – che utilizza gli strumenti del *Web* solo a complemento di quanto fatto nelle lezioni tradizionali¹⁰. Si tratta probabilmente in parte di una scelta deliberata e in parte del prodotto di un processo di avvicinamento progressivo e graduale dei docenti ai nuovi mezzi. La lezione tradizionale tenuta di fronte a un gruppo di studenti, che il docente stimola e sollecita, è generalmente avvertita come estremamente efficace sul piano didattico, difficilmente sostituibile anche con gli strumenti tecnici più sofisticati. La distanza, l'impossibilità di percepire immediatamente dalle reazioni degli studenti l'avvenuta comprensione di una spiegazione, sono infatti ritenute di solito fattori fortemente negativi del *full distance learning*: da qui la predilezione verso delle forme più *soft* della didattica in linea, che ripropongono in veste elettronica strumenti didattici tradizionali. Vediamo quali:

- **Dossier testuali.** Il docente rilascia via *Web* testi di vario genere, dal saggio scientifico (recuperato da biblioteche digitali, banche dati, internet o scanner) al testo di raccordo fornito a supporto di quanto spiegato a lezione. Queste «dispense digitali» possono chiaramente, dato il mezzo, avere formato diverso a seconda delle esigenze del docente: si trovano testi semplici (.doc, .rft, .txt), ipertesti in html, slide. Su questo tipo di materiali non vi sono, come appare ovvio, particolari considerazioni da fare, se non che le recenti piattaforme LMS facilitano notevolmente la loro messa in rete. L'operazione, prima riservata ai pochi capaci di

⁹ Fin dai primi incarichi come docente all'Università di Pisa (1998) ho utilizzato il web per rendere disponibili on line materiali didattici diversi, specialmente le fonti. Nell'anno accademico 2005-2006 ho sperimentato personalmente due forme diverse di e-learning. Per *Introduzione agli studi storici B* (Corso di Laurea in Informatica Umanistica) ho aperto un blog, mentre per *Storia Medievale A* (Corso di laurea in Storia) ho rilasciato le lezioni via podcasting. Entrambi gli esempi vengono esaminati oltre. Tra 2004 e 2006 ho partecipato attivamente al progetto EHLEE (eHistory Learning Environment and Evaluation, <<http://ehlee.utu.fi/>>), tramite il quale ho avuto modo di partecipare alla costruzione di un corso pilota di storia in "full distance learning" e di valutare dall'interno numerosi corsi di storia europei e internazionali. Cfr. *E-learning History. Evaluatin* cit. Nell'anno accademico 2006-2007 ho portato avanti presso il CISIAU (Centro Interdipartimentale per il Sistema Informatico dell'Area Umanistica) dell'Università di Pisa un progetto per la diffusione dell'e-learning in ambito umanistico, che ha portato all'apertura di una piattaforma per l'insegnamento a distanza <<http://moodle.humnet.unipi.it/>>.

¹⁰ I due unici esempi di e-learning "puro" nel campo della storia che sono riuscita a reperire in ambito nazionale sono le lezioni trasmesse per via televisiva e web dal Consorzio Nettuno <<http://www.uninettunouniversity.net/>> e quelle messe a disposizione da ICoN - Italian Culture on the Net <<http://www.italicon.it/>>. Nel primo caso si tratta di lezioni assolutamente classiche riprese da una telecamera e messe in onda od on line, che di recente sono state implementate con altri sussidi telematici. Nel secondo si tratta di semplici testi da leggere, organizzati in più unità didattiche. Cfr. Salvatori, *E-learning History* cit.; Salvatori e Marcazzani, *Medieval History course at ICoN* cit.

maneggiare il linguaggio html, di aprirsi un proprio sito internet e di procedere con un trasferimento ftp, è oggi resa estremamente semplice dalle funzionalità proprie di una qualsiasi piattaforma per l'insegnamento a distanza¹¹. Tale servizio porta inoltre, quasi automaticamente, all'organizzazione interna di questi testi in maniera razionale o funzionale alle esigenze del corso.

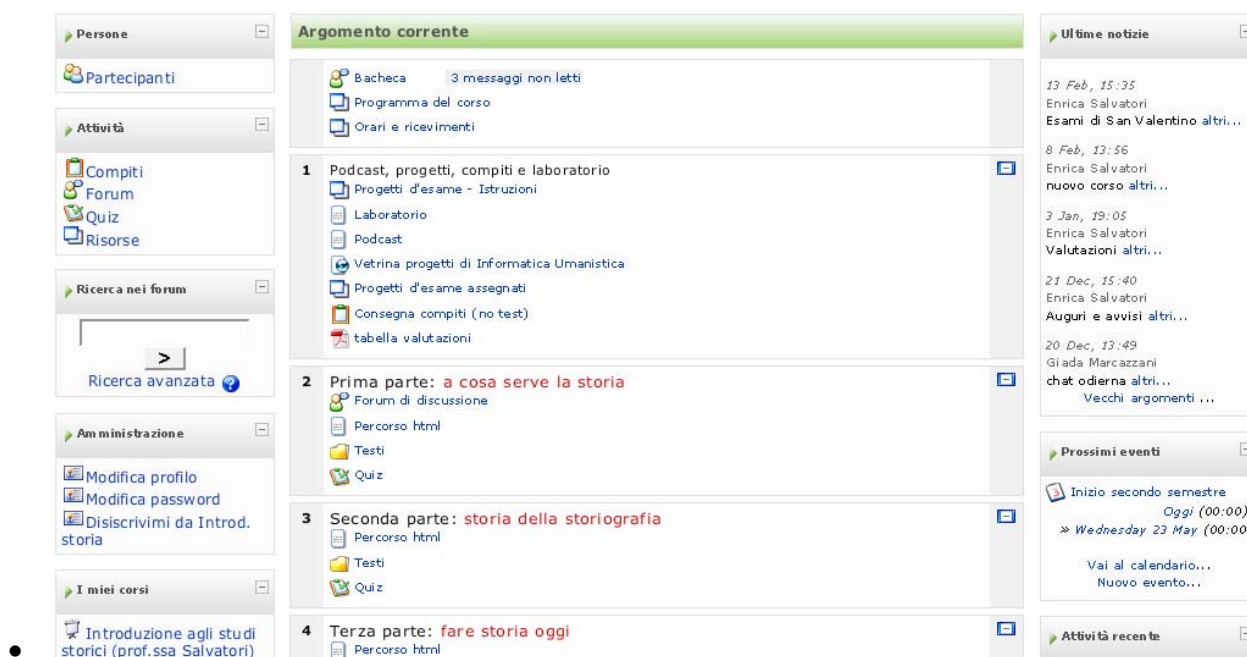


Fig. 1 Schermata del corso di *Introduzione agli studi storici* (Enrica Salvatori, Università di Pisa, a.a. 2006-2007) su piattaforma Moodle.

- **Audio - podcast.** La lezione viene registrata – su un registratore mp3 o su un computer dotato di microfono - e poi messa *on line* come un qualsiasi altro *file* senza che siano necessari altri accorgimenti tecnici né intervento di personale qualificato. Il *file* audio può però essere rilasciato anche tramite il sistema *podcasting*¹², che permette agli studenti di

¹¹ La medesima funzionalità può essere chiaramente raggiunta anche con altri mezzi, ad esempio tramite l'apertura di un blog (per il quale si veda oltre) o di un sito dinamico costruito tramite un Content Management System (CMS in acronimo, categoria di sistemi software per organizzare e facilitare la creazione collaborativa di documenti e contenuti).

¹² Il podcasting (neologismo nato dall'unione delle parole: *iPod* - il popolare riproduttore di file audio MP3 di Apple e *broadcasting*) è un sistema che permette di scaricare in modo automatico risorse audio, video o testuali utilizzando un programma generalmente gratuito chiamato *aggregatore* o *feeder*. <<http://it.wikipedia.org/wiki/Podcasting>>. Sul

scaricare le registrazioni periodicamente e in maniera automatica attraverso programmi gratuiti chiamati «aggregatori». Ogni volta che il docente mette in rete la registrazione, l'aggregatore avvisa lo studente registrato/iscritto, che – se lo vuole - scaricherà il file sul suo computer e riascolterà la lezione sul computer stesso, oppure su un lettore portatile mp3 o su un telefonino predisposto.

16 febbraio 2006
 La periodizzazione del Medioevo e le sue problematiche
File audio (distribuiti anche via podcast, istruzioni [qui](#))
 lezione2.1.mp3 (20,22 Mb) - lezione2.2.mp3 (21,02 Mb) - lezione2.3.mp3 (21,75 Mb)
Fonti
 Basilica di S. Maria Maggiore, Roma, interno (V secolo)
 Sarcofago di Costantina, Palazzi Vaticani (metà IV secolo)
 Pianta di Milano con sovrapposto il circuito delle mura romane e il percorso di cardo e decumano
 Il sacco di Roma per Gerolamo (Lettere, 6, 127): versione **latina e italiana**.

Fig. 2 Parte di una lezione di *Storia Medievale* (Enrica Salvatori, Università di Pisa, a.a. 2005-2006) con i link sui file audio e sulle fonti.

Dal punto di vista tecnico i problemi per la registrazione e l'immissione on line sono minimi, specialmente se la piattaforma è predisposta a catturare e organizzare in podcast i file audio, come ad esempio Moodle¹³.

Nome	Durata	Artista	Album	Prezzo	Popolarità	Genere
1 Storia Medievale A		Enrica Salvatori	Storia Medievale A	ISCRIVITI		Education

Fig. 3 La medesima lezione rilasciata via podcast attraverso il client iTunes.

suo uso per la didattica si legga A. Pian, *Podcast a scuola*, Torino 2005³ <<http://www.edidablog.it/b2evolution/libro.htm>>.

¹³ Per questa piattaforma si veda il sito ufficiale <<http://moodle.org>>. L'implementazione per il podcast «Podcast Generator» è stata elaborata e rilasciata gratuitamente dall'Alberto Betella dell'università di Bergamo.

La soluzione audio, specialmente con le nuove funzionalità offerte dal *podcasting* e dall'uso di formati audio compressi, appare come una specie di «uovo di Colombo» per la didattica universitaria a distanza. In sostanza replica per un utente esterno quanto il docente spiega a lezione e quindi costituisce una semplice «formattazione digitale» della tradizione, che può essere comunque arricchita dalla presenza *on line* di altri materiali – testi o immagini – utilizzati in aula.



Fig. 4 Schermata del servizio *podcast* per le lezioni di *Introduzione agli studi storici* su piattaforma LMS Moodle. Il tasto “Admin” consente di caricare da web il file audio e predisporlo automaticamente per il rilascio via *podcast*.

Al di là della banalità del sistema, che ben poco innova a livello didattico¹⁴, si deve sottolineare la grande apertura verso l'esterno che la soluzione comporta. Chiaramente le lezioni via *podcast* possono essere lasciate di pubblico dominio o riservate ai soli studenti iscritti, i quali però avranno la possibilità di ascoltare lezioni che non possono frequentare quando e dove vogliono, di riascoltare lezioni che hanno trovato particolarmente interessanti o difficili e di

¹⁴ A meno che lo strumento della registrazione audio non sia usato come “attività” da svolgere in classe, o come strumento di verifica.

essere avvisati per ogni nuova lezione immessa in rete¹⁵. Si deve però rilevare che l'uso della trasmissione audio in *podcasting* ha alcune importanti controindicazioni. In primo luogo non è adatta a docenti che già nella lezione tradizionale avviano serrati confronti dialettici con gli studenti, o a coloro che si imbarazzano davanti a un microfono o che comunque interrompono la continuità del discorso con esempi, incisi, pause o lunghe digressioni. Sono tutte caratteristiche non nocive nella didattica tradizionale, ma potenzialmente dannose se si pensa allo studente non frequentante che ascolta semplicemente senza avere la possibilità di legare il discorso alle espressioni del viso, ai movimenti e alle azioni compiute dall'insegnante in aula.

La trasposizione digitale dei modi tradizionali della didattica universitaria della storia replica, in sostanza, le formule didattiche classiche del tipo "ascolta e ripeti" o "leggi e scrivi", assai diffuse negli atenei di tutta Europa e consistenti nella lettura/ascolto di testi e nella conseguente redazione scritta od orale, da parte dello studente, di elaborati di contenuto e formato variabili. È senza dubbio il metodo più semplice di *e-learning* di ambito umanistico, in quanto presuppone per il docente/tutor solo lo sforzo organizzativo del materiale da far leggere, con l'eventuale redazione di testi di raccordo tra le letture assegnate e la possibile elaborazione di questionari (domande aperte o test) da fornire in corso d'opera o alla fine del corso, allo scopo di valutare il livello di apprendimento raggiunto¹⁶. Si deve notare tuttavia che, rispetto al corso tradizionale, l'immissione *on line* dei materiali didattici – specialmente se facilitato da una piattaforma LMS – implica quasi inevitabilmente una maggiore attenzione data all'organizzazione del materiale stesso, per arrivare a una distribuzione equilibrata dei carichi di lavoro, al buon raccordo dei temi e alla costruzione di questionari efficaci. Tutto questo porta di per sé a un valore aggiunto, che è quello della consapevolezza, da parte dei docenti, degli

¹⁵ Vale la pena spendere qualche parola in più su questo mezzo di comunicazione che si sta imponendo in misura crescente nella rete, anche per la diffusione di materiale non strettamente didattico, ma comunque prodotto a livello universitario. Mi riferisco ai seminari e alle conferenze che giornalmente vengono organizzati negli atenei italiani a supporto delle loro attività di ricerca e di dottorato. Un esempio concreto è dato dai seminari di Signum, organizzati dalla Scuola Normale Superiore di Pisa <<http://www.signum.sns.it/index.php?id=1169>>. Altra esperienza estremamente interessante è quella promossa dalla casa editrice Laterza con il rilascio via *podcast* delle "Lezioni di Storia" tenute all'Auditorium della Musica di Roma nel corso del 2006-2007 <<http://www.laterza.it/novita/lezionidistoria.asp>>. Con un investimento hardware minimo da parte dei Dipartimenti di Storia nazionali sarebbe assai semplice consentire a un'utenza più ampia l'ascolto dei seminari organizzati internamente, con evidente vantaggio a livello di aggiornamento degli studiosi e di avanzamento della cultura generale dei sermplici appassionati.

¹⁶ Questo il modello seguito da ICoN (Italian Culture on the Net) <<http://www.italicon.it/>>, almeno nei corsi di storia che offre entro il corso di laurea in Lingua e cultura italiana.

obiettivi che si vogliono ottenere in relazione al tempo a disposizione e alla qualità dell'utenza. Tale consapevolezza - indubbiamente alla base anche di numerosi corsi "tradizionali" - diventa un processo quasi obbligatorio nel corso *on line* e rappresenta un traguardo di non poco conto nella direzione della trasparenza delle metodologie didattiche e nella possibilità di valutare (o auto-valutare) la qualità dell'insegnamento¹⁷. Mi riferisco al processo di costruzione delle Unità Didattiche, realtà ben note e studiate sia nel campo dell'insegnamento tradizionale scolastico sia in quello dell'*e-learning*, dove prendono il nome di *Learning Object*¹⁸.

La pratica continua di uso di una piattaforma per l'*e-learning*, con la conseguente costruzione e raffinamento dei materiali immessi, potrebbe portare - in un futuro non lontano - a una circolazione di questi «oggetti didattici digitali» tra i docenti degli atenei italiani, che potrebbero ad esempio recuperare un pacchetto su un tema specifico e inserirlo, con o senza modifiche, all'interno di un corso dedicato a una tematica più o meno differente.

Tale pratica si sta lentamente affermando in altri campi, come ad esempio nei corsi di aggiornamento delle figure professionali (medici, farmacisti, bancari, ecc.) e sta portando alla definizione anche di formati standard per la costruzione dei *Learning Object*, elaborati spesso con l'aiuto di personale specializzato¹⁹. Non sembra questa per ora la strada battuta dal mondo dell'università, che tende a prediligere prodotti meno formattati e chiusi, pacchetti "aperti" contenenti materiali diversi anche per formato, sebbene interscambiabili (come ad esempio ipertesti in html, slide, testi semplici e immagini)²⁰. Un ulteriore intoppo è dato inoltre dal fatto che l'insegnamento della storia - specialmente per i corsi specialistici - è di norma fortemente

¹⁷ Questo ovviamente a patto che si rendano visibili i corsi erogati per via telematica, cosa che purtroppo non si verifica spesso. Tale "chiusura" dei corsi *on line*, motivata ovviamente da esigenze diverse, quali i diritti d'autore o la limitazione all'accesso agli studenti iscritti e paganti, è a mio avviso uno degli ostacoli maggiori alla diffusione delle tecniche di *e-learning* negli atenei italiani ed europei.

¹⁸ Sul tema dei *Learning Object* e sulle analogie/differenze con l'Unità Didattica si veda M. Giacomantonio, *Come progettare i propri learning object*, in "Wbt" (marzo e giugno 2004) <http://www.wbt.it/index.php?risorsa=learning_object> e <http://www.wbt.it/index.php?risorsa=learning_object_2>. Molto sinteticamente si può dire che un'Unità Didattica è un prodotto essenzialmente teorico, che in un contesto tradizionale si traduce in un insieme organico di azioni pratiche (lezioni, letture e compiti), mentre in ambito virtuale si traduce in un "pacchetto" di dati e istruzioni che, teoricamente, potrebbe essere utilizzato anche in corsi diversi e scambiato tra docenti, a patto di essere costruito in un formato interscambiabile. Attualmente ai *Learning Object* - pacchetti chiusi e interscambiabili - si stanno affiancando le *Learning Activities*, ossia pacchetti aperti di contenuto e formato variabile (Cfr. M. Giacomantonio, *Learning Object e apprendimento*, slide disponibili all'indirizzo <<http://www.lisalab.net/formazione/materiali/LO-LA%20e%20apprendimento.ppt>>).

¹⁹ Mi riferisco allo standard SCORM - acronimo di *Sharable Content Object Reference Model* - che consente, tra le altre cose, lo scambio di contenuti relativi all'*e-learning* in maniera indipendente dalla piattaforma e che attualmente (febbraio 2007) è arrivato alla versione 2004.

²⁰ Cfr. nota 18 sulle *Learning Activities*.

collegato all'attività di ricerca del singolo docente, che potrebbe trovare di non facile uso materiali didattici "pre-digeriti" e pre-confezionati da altri.

Le forme di *blended* e *soft e-learning* appena descritte godono comunque di un secondo valore aggiunto, tutt'altro che trascurabile, che attiene proprio al mezzo e alle forme dell'immissione dei materiali e che va a modificare pesantemente sia le forme della didattica sia – in misura maggiore – quelle dell'apprendimento. Mi riferisco alle possibilità aperte dall'interazione tra docente e studenti, che esamino nella parte seguente.

3. L'INTERAZIONE CAMBIA

Le nuove tecnologie consentono, com'è noto, di comunicare e relazionarsi con altri in maniera varia a seconda delle necessità, tramite blog, forum, chat (testuali, audio o video) posta elettronica o mailing list. Questi strumenti possono ovviamente essere attivati in completa autonomia dal singolo docente per comunicare con i propri studenti e fornire loro materiali vari. L'uso di una piattaforma LMS, tuttavia, rende accessibile i medesimi servizi in maniera integrata e comoda - anche per l'utente meno esperto - e consente di ottenere la creazione semiautomatica di spazi e gruppi di lavoro, aree di discussione o liste di corrispondenti riguardanti i soli iscritti al corso. Se un loro uso a livello base può aiutare semplicemente a semplificare la gestione di tutte le comunicazioni di servizio (dal mutamento dell'aula alla cancellazione delle date degli esami), un livello lievemente più avanzato può modificare anche in maniera sostanziale le forme della didattica o – per essere più precisi – può arricchire i possibili percorsi di apprendimento.

Facciamo un esempio: l'intero corso o una sua parte, offerti nelle forme tradizionali sopra descritte, possono chiudersi con la richiesta agli studenti di partecipare al forum (o a una chat) con un minimo di invii, mirati e meditati, in risposta a precise problematiche enucleate dal materiale didattico messo a disposizione o sollecitate dal docente/tutor. Dalle dichiarazioni raccolte tra partecipanti a un corso così strutturato, l'uso dei forum è stato l'aspetto avvertito come più innovativo rispetto alla lezione accademica tradizionale, dove la discussione in aula sovente latita per mancanza di tempo, indisponibilità dei docenti o disabitudine dei discenti. Un corso totalmente o parzialmente *on line* l'intervento nella discussione può diventare una tappa fondamentale del processo di apprendimento: lo studente è costretto a ragionare su quando dato, a

metterlo in relazione con il resto del programma e a interagire con i colleghi. Normalmente il confronto con gli altri fa nascere nuove curiosità, suscita nuove domande e sviluppa un maggiore spirito critico.

La partecipazione alla discussione in forma scritta tende a rendere inoltre gli studenti più consapevoli – altro obiettivo formativo importante – del linguaggio tecnico da utilizzare e dei riferimenti bibliografici o documentari da usare per corroborare la propria posizione, previo ovviamente controllo costante del tutor/docente di quanto immesso nell'area di discussione.

Il forum chiaramente è solo uno dei modi in cui l'interazione può essere indotta e sviluppata in maniera didatticamente efficace. Altri sistemi, sempre relativamente semplici da realizzare su una piattaforma LMS, possono riguardare ad esempio il lavoro collaborativo, tramite l'apertura di *wiki* o di *blog*. Per chiarezza, provo a descrivere due casi specifici.

1. Un *wiki* è un sito web – o un insieme di documenti ipertestuali – che permette a ciascuno dei suoi utilizzatori di aggiungere contenuti o di modificare i contenuti già esistenti²¹. Nella didattica può essere utilizzato per aprire attività collaterali al corso tradizionale, finalizzate a far acquisire particolari competenze o conoscenze. Solo per dare qualche esempio può essere usato per creare - e soprattutto far elaborare agli studenti – un “glossario” o un “dizionario” della terminologia usata a lezione, o degli eventi di cui si è parlato, o dei testi che si è analizzato, o ancora degli autori che si è commentato, chiedendo ai partecipanti la creazione o l'integrazione progressiva e collaborativa delle voci. Altro esempio possibile - adattato forse a un corso specialistico - è quello di fare un *wiki* di tipo squisitamente documentario: ossia utilizzare questo strumento per “pubblicare” *on line* una serie di fonti primarie o secondarie, consentendo agli studenti – sempre sotto attenta supervisione - la trascrizione dagli originali, la modifica dei testi già immessi, la creazione delle note critiche e al testo, e così via.

²¹ Il termine deriva dall'hawaiano *wiki wiki* che significa “rapido” o “molto veloce”. In seguito è diventato anche l'acronimo della frase inglese “What I Know Is”, che descriverebbe proprio la funzione di condivisione della conoscenza. Il più celebre *wiki* del mondo è la libera enciclopedia *Wikipedia* <<http://www.wikipedia.org>>.



Fig. 7 Esempio di spazio collaborativo avente per oggetto un documento medievale. I partecipanti possono, agendo sul link [modifica] integrare o modificare quanto scritto.

2. Un *blog* è una sorta di diario condiviso digitale, nato dalla contrazione dei termini *web log* ossia “traccia sulla rete”: consente la creazione automatica di una pagina web anche senza conoscere il linguaggio html (compresa la personalizzazione grafica) e permette agli utenti esterni di inserire in maniera organizzata i loro commenti a quanto già immesso dal proprietario/gestore del *blog*. Questa forma di comunicazione ha avuto - com'è noto – un grande successo negli ultimi anni tra il pubblico della rete, ma ha provocato anche qualche sperimentazione interessante anche sul piano della didattica. L'Università degli Studi di Siena ha usato un *blog* proprio per strutturare la propria piattaforma per l'*e-learning*²². Nella prima pagina gli studenti trovano gli avvisi, le *news* e l'elenco dei docenti che hanno immesso materiale didattico. Cliccando sul nome del docente si possono poi visualizzare e scaricare i materiali dei singoli corsi.

²² Cfr. <<http://docenti.lett.unisi.it/frontend/?rr=PP>>.

Università degli Studi di Siena - Facoltà di Lettere e Filosofia

Prof. Blog!

Blog Didattico: Michele Bacci

Architettura gotica inglese

Domenica, 23 Gennaio 2005, 00:16

In questo campo è possibile sia visualizzare le immagini singolarmente sia scaricarle in formato zip (ultimo rigo).

Cattedrale di Canterbury, interno, [Canterbury_interno.jpg](#)
 Cattedrale di Exeter, interno, [Exeter.jpg](#)
 Gloucester, Holy Trinity, [Holy_Trinity_Gloucester.jpg](#)
 Cattedrale di Lincoln, [Lincoln.jpg](#)
 Peterborough, facciata, [Peterborough.jpg](#)
 Gloucester, Holy Trinity, chiostro, particolare delle volte a ventaglio, [Volte_a_ventaglio_Gloucester.jpg](#)
 Cattedrale di Wells, [Wells.jpg](#)
 Londra, Westminster Abbey, veduta verso la controfacciata, [Westminster_Abbey_Londra.jpg](#)
 Architettura gotica inglese, [Inghilterra.zip](#)

Architettura due-trecentesca in Italia

Domenica, 23 Gennaio 2005, 00:13

In questo campo è possibile sia visualizzare le immagini singolarmente, sia scaricare la serie in formato zip (all'ultimo rigo).

Abbazia di San Galgano, [Abbazia_di_San_Galgano.jpg](#)

Collegamenti

Il sito dell'Ateneo
 Il sito della Facoltà
 Prof. Blog! - Prima Pagina

Sezioni del Blog

Esame di Storia dell'arte medievale
 Guida per le tesi
 Iconografia
 Storia dell'arte bizantina

Fig. 8 Blog del corso di *Storia dell'arte medievale* (Michele Bacci, Università degli Studi di Siena).

Personalmente ho sperimentato questo sistema per il corso di *Metodologia della ricerca storica* nel corso di laurea di Informatica Umanistica nell'anno accademico 2005-2006. Ho aperto un *blog* su un server esterno all'università –all'epoca non avevo la disponibilità di una piattaforma istituzionale – ed l'ho usato a complemento delle lezioni tradizionali tenute in aula²³. Il *blog* della «Compagnia del sigillo» è stato organizzato come se fosse l'area di lavoro collaborativo per un'*équipe* di ricercatori assunti da uno scrittore per la contestualizzazione del suo romanzo storico. Nella finzione la sottoscritta era la scrittrice di un romanzo giallo ambientato nel medioevo, mentre gli studenti si dovevano immedesimare nel gruppo dei ricercatori “assunti” dalla giallista. L'idea era quella far diventare gli studenti consapevoli del fatto che per costruire un romanzo storico bisogna conoscere con esattezza la mentalità, gli usi, i costumi, il linguaggio, le credenze e i comportamenti sociali delle persone che vivevano nel periodo di ambientazione del romanzo. Per farlo lo scrittore ha, nella vita reale, due strade obbligate: leggere a fondo le pubblicazioni a carattere storico e analizzare direttamente le fonti primarie. Entrambe le

²³ L'indirizzo era <<http://splinder.sigillo.com>> che però ora è stato chiuso perché il corso è terminato.

strade sono state fatte seguire agli studenti, sia tramite lezioni e letture tradizionali e sia tramite la richiesta di contenuti specifici da immettere nel *blog*. Nelle lezioni la docente ha illustrato la trama, contestualizzato in maniera generale il romanzo nell'epoca storica in cui si sarebbe dovuto ambientare e distribuito ai singoli studenti letture appropriate per approfondire una determinata tematica (ad esempio: sui modi di viaggiare oppure sul ruolo della donna), pescando il più possibile in ambiti storiografici differenti (francese e italiano, soprattutto). Gli studenti dovevano poi relazionare in aula di fronte alla docente sulle letture fatte proponendo sintesi critiche dell'argomento loro assegnato, individuando possibili canali di approfondimento. Dopo la discussione collettiva lo studente poteva procedere all'immissione *on line* di contributi più o meno articolati ricavati dal lavoro fatto.



Fig. 9. Pagina del blog «La compagnia del sigillo», aperto per il corso di Metodologia della ricerca storica (Università di Pisa, a.a. 2005-2006).

L'immissione dei materiali da parte degli studenti era quindi successiva a una loro relazione in aula sulle letture fatte e di conseguenza non era né disordinata o casuale, né priva del

controllo attento da parte della docente. Anche a livello di *blog* ognuno doveva intervenire all'interno di categorie predefinite dal docente o proposte in autonomia dallo studente. Questo portava in maniera automatica a una un'organizzazione interna del *blog* stesso e consentiva a tutti di aggiungere o correggere dati inviati da altri in maniera funzionale.

The screenshot shows a blog interface. On the left is a sidebar with the following sections:

- CHI SONO**: A profile picture and a bio: "Sono un romanzo in formazione ambientato nella Pisa del XII secolo."
- COMMENTI RECENTI**: A list of recent comments with names like Olidammara86 and Marcoban.
- ARCHIVIO**: A date selector showing "oggi", "gennaio 2006", and "2005".
- CATEGORIE**: A list of categories including "abbigliamento", "alimentazione e cultura nel medioevo", "criminalità e giustizia", "cultura medievale", "droghe nel medioevo", "famiglia", "home", "il corpo nel medioevo", "il tempo", and "introduzione".

The main content area has a breadcrumb "Home » abbigliamento", a date "SABATO, 17 DICEMBRE 2005", and a title "Miniature del XIII secolo". The text reads: "Ho trovato altre foto che riportano miniature della Bibbia Maciejowski." Below this is a large medieval manuscript illustration showing a busy workshop with several workers operating machinery like a large wheel and looms. A caption below the image says: "Nella prima immagine possiamo notare che i lavoratori indossavano dei guanti. per".

Fig. 10. Esempio di un *post* nel blog «La compagnia del sigillo». A sinistra parte della lista delle categorie utilizzate.

L'utilità del sistema – che aveva come unica controindicazione il numero limitato degli studenti che potevano collaborare efficacemente a un'esperienza di questo tipo – è risultata chiara in corso d'opera e alla fine delle lezioni. Gli studenti, che hanno partecipato con entusiasmo all'impresa, pur non facendo parte di un corso di laurea in storia, sono riusciti ugualmente a recepire le differenze della storiografia corrente riguardante la vita quotidiana, gli usi e i costumi

del medioevo, a comprendere le difficoltà di contestualizzazione di un evento in un periodo e luogo specifici, a leggere e comprendere i prodotti storiografici e le fonti²⁴.

4. PASSI ULTERIORI

Appare, credo, palese che con il corso/*blog* appena descritto ci muoviamo su un livello decisamente diverso rispetto alla riproposizione in forma digitale di forme classiche della didattica. L'interazione tra docente e studenti è diventata in quest'ultimo caso il perno su cui ha ruotato l'attività didattica, che è stata quindi modificata in maniera decisiva rispetto alla tradizione.

Ma non ci sono solo rose nel giardino del web didattico. Al contrario, l'abbondanza estrema delle risorse disponibili comporta problemi nuovi e di non poco conto sia per la ricerca, sia per l'insegnamento, e questo vale tanto per l'accesso alle fonti quanto per il reperimento della produzione scientifica. Sono temi e problemi già ampiamente sviluppati dalla comunità degli studiosi e quindi non è qui il caso di parlarne.

Esistono poi i problemi strutturali da mettere in conto che, come accennato all'inizio, riguardano i fattori economici, amministrativi e organizzativi che stanno dietro a ogni corso universitario a distanza: la mancanza di finanziamenti nel settore, l'assenza di figure professionali che facciano da intermediari (tutor), l'attitudine conservatrice della didattica universitaria in senso lato e il problema dato dal grande dispendio di tempo e di energie che comporta la costruzione di un corso *on line*.

Mi auguro comunque che sia risultato chiaro, da questa rapida rassegna, che non esiste una sola formula possibile o consigliabile di *e-learning* nelle scienze umanistiche, ma un *pout-pourri* assai vario, composito e articolato, in cui appare ancora assai ampio il margine di sperimentazione, a patto che vi siano docenti interessati a tentare queste strade e a discutere l'esito dei loro esperimenti.

²⁴ E. Salvatori, *The use of weblogs in teaching*. "La compagnia del sigillo", in *E-learning History. Evaluating* cit., pp. 129-136, ora anche in Reti Medievali http://fermi.univr.it/RM/biblioteca/scaffale/Download/Autori_S/RM-Salvatori-Weblogs.zip. Il gradimento degli studenti è stato registrato tramite la distribuzione in classe di questionari anonimi.