

Riambientare la didattica nel web per investire sugli apprendimenti informali

Roberto Maragliano e Andrea Patassini*

Sommario

Il Laboratorio di Tecnologie Audiovisive (Dipartimento di Progettazione Educativa e Didattica – Università degli Studi Roma Tre) ha partecipato al progetto di ricerca FIRB «Ret@ccessibile», realizzando un'applicazione web progettata a partire dall'idea di una didattica informale centrata sulle tematiche dell'inclusione. L'applicazione web — il cui nome è «Cinema e inclusione» — consiste in un database (ospitato all'interno della piattaforma di e-learning Moodle) progettato per consentire agli studenti di condividere e analizzare collaborativamente frammenti di film estratti da YouTube su temi che riguardano l'inclusione, l'esclusione e la discriminazione.

Internet, web e quel due punto zero...

Partiamo da un dato fondamentale. Il termine «web 2.0» spesso viene utilizzato per

indicare la rete, ovvero l'ambiente mediatico che è entrato, o sta entrando, nella quotidianità di tutti, o quasi, mettendo ciascuno in un rapporto di costante collegamento con gli altri e con una grande massa di dati di conoscenza. E questo, com'è evidente, pone una precisa opzione all'intervento pedagogico.

Un altro termine molto utilizzato, ovviamente, è internet. Spesso si cade nell'errore di considerare internet e web come accomunati dallo stesso significato. Se adottassimo una metafora anatomica, potremmo attribuire a internet il ruolo di scheletro, e dunque di struttura, e al web il compito di organo che opera su quella struttura e in base ad essa.

Internet rappresenta buona parte delle attività di tutti: è talmente presente nel quotidiano che a volte facciamo fatica a rendercene conto. E questo è un dato da cui non è possibile prescindere. Poi c'è il web, dove

* Roberto Maragliano è professore ordinario del settore scientifico-disciplinare «Didattica e Pedagogia speciale» presso l'Università Roma Tre. Responsabile del Laboratorio di Tecnologie Audiovisive (<http://LTAonline.uniroma3.it>), è autore dei volumi *Parlare le immagini. Punti di vista* (Milano, Apogeo, 2008) e degli e-book *Adottare l'e-learning a scuola* (Roma, Garamond-Bookliners, 2011a) e *Immagine scuola* (Milano, Castello Volante, 2011b). Con Alberto Abruzzese ha curato *Educare e comunicare* (Milano, Mondadori, 2008). Andrea Patassini è assegnista di ricerca e collabora alle attività del Laboratorio di Tecnologie Audiovisive, presso il Dipartimento di Progettazione Educativa e Didattica dell'Università Roma Tre. Nel 2011 ha pubblicato l'ebook *Usare le immagini per insegnare la storia* (Roma, Garamond-Bookliners) e ha sviluppato l'applicazione per iPad *Corpo e immagini*.

entriamo e facciamo cose intenzionalmente. Coniato da Tim O'Reilly nel 2004, il termine «web 2.0» porta con sé proprio l'identificazione di pratiche come condivisione, partecipazione e confronto.

La rete ha dato impulso a comportamenti di appropriazione, interpretazione e riuso di contenuti di conoscenza. Tali pratiche sono emerse perché, in realtà, ci sono sempre state, almeno in parte: alcune volte erano silenziose e individuali, altre volte si esercitavano in gruppi ristretti, ma non mancavano. Se il commercio è uno dei settori in cui è più evidente il vantaggio che si ricava dal condividere informazioni via web, non si può pensare che tutto questo non riguardi l'apprendimento. Ciò che il web ha offerto e continua a offrire è un invito a rimettere mano, concretamente, a molti modelli di comportamento e conoscenza.

Non dovremmo sentirci pionieri, affrontando il tema dell'apprendimento e della rete dentro una cornice «sociale», quella cioè che già garantisce spazi, tempi e modi per una crescita condivisa di sapere in molti settori della vita quotidiana. In un'ipotetica *timeline* evolutiva la nostra tacca dovrebbe posizionarsi abbastanza in avanti, corrispondendo alla presa d'atto delle enormi possibilità di sviluppo che il web e la rete forniscono alle pratiche di apprendimento. Ma, riconosciamolo, non è così.

Molta frizione nei confronti della rete e del web viene dalla struttura delle istituzioni formative, la cui anima e il cui pensiero sono connaturati al medium della stampa. In gioco ci sono dunque due diversi modi di intendere l'apprendimento: uno fa leva soprattutto sulla lettura testuale e individuale e l'altro sull'esperienza reticolare. La reticolarità del web, soprattutto quando questo si mostra nella versione 2.0, non è solo una metafora buona per gli articoli degli opinionisti ma rappresenta l'espressione concreta, decisa

e netta di un sapere che si fa sempre più connettivo e collettivo.

Nella quotidianità di molti studenti oggi c'è la rete, c'è il web 2.0. C'è una rete di relazioni che travalicano i confini delle aule per riprodursi nei diversi ambienti della socializzazione web (e non solo). Ci sono la partecipazione, il confronto, lo scontro e la condivisione, pratiche che si estendono in rete e dalla rete.

Attenzione, però: qui non si tratta di porre una differenza tra apprendimento «analogico» e «digitale», ma di osservare l'estendersi di pratiche di apprendimento costruttivo, connettivo e condiviso in luoghi diversi dalle aule (o talora al margine di quei luoghi). In gioco non c'è un problema tecnico, ma una questione umana. E l'interrogativo che dovremmo porci è il seguente: la logica di rete, che così efficacemente sostiene le esperienze di apprendimento informale, può agire anche all'interno degli apprendimenti formali?

Fare ordine con il disordine

Indubbiamente alcuni dei movimenti della rete possono essere intesi come caotici, ingarbugliati e dunque disorientanti. Ma paradossalmente questo potrebbe rappresentare un vantaggio per l'apprendimento, sempre che di questo termine si dia una definizione ampia, dunque non «scolastica».

Se nel mondo fisico al quale siamo abituati l'ordine è dato dalle classificazioni (e tutto nell'insegnamento accademico corrisponde alla logica delle classificazioni: le materie, gli orari, i gruppi classe), nella confusione del web l'ordine è dato dall'uso (non imposto ma proposto dagli stessi utenti) di marcare ogni elemento con la parola chiave (o tag) che ne esprime il valore d'uso. Così, tramite tag, etichette che ognuno produce liberamente senza ricorrere a classificazioni ufficiali, gli

utenti del web trovano il modo di orientarsi in quella che i non utenti concepiscono come un'insidiosa giungla: di fatto è vero che quello è uno spazio intricatissimo come una giungla, ma è altrettanto vero che le liane per spostarsi sono costantemente offerte non solo da chi lo pratica ma anche da chi lo realizza. Ma come può configurarsi un sapere che si adatta al disordine, anzi vive di esso e non si impegna a ridurlo? E soprattutto, quali sono le conseguenze che ne possono derivare sul piano dell'apprendimento?

Ci sono tre modi per portare ordine nelle cose e nelle conoscenze. Due di questi li conosciamo bene, perché ce ne serviamo ogni giorno. Il terzo è praticato (ma non necessariamente conosciuto in modo consapevole) dagli utenti del web. Il primo è quello fisico che adottiamo ogni giorno per gestire il nostro mondo: dove e come disponiamo i nostri libri o i nostri capi di abbigliamento, ad esempio. Il secondo è, di fatto, una sofisticazione del primo ordine e rappresenta un primo distacco dall'ordinamento fisico. Così, se ho paura di non ricordarmi dove sono riposti i miei libri, mi faccio un piccolo catalogo personale, ad esempio ordinato per autore. In questo caso l'ordinamento è di secondo livello e non corrisponde all'ordinamento fisico delle cose ma ci permette di arrivare direttamente ed efficacemente a quello. Questo secondo ordine può essere inteso come quello più coerente con l'organizzazione scolastica dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Con il terzo livello ci troviamo a fare i conti con una logica completamente diversa. Due sono i fattori decisivi al riguardo: la digitalizzazione e la reticolarità. Da oggetto fisico a oggetto digitale il mutamento è enorme. Il contenuto digitale ha, tra le sue caratteristiche, la riproducibilità e la modificabilità. Caratteristiche, queste, perfettamente coerenti con un sistema reticolare dove la diffusione è supportata dalla logica a rete

e dove quest'ultima, appunto, consente di incentivare la rielaborazione orizzontale dei contenuti senza dover ricorrere a un sistema verticale e gerarchico di sapere.

Ma c'è un elemento che segna la distinzione netta tra i primi due criteri di ordinamento (il secondo soprattutto) e il terzo: la classificazione di quest'ultimo è fluida, mobile, sempre modificabile e la sua gestione è affidata agli stessi utenti, mentre nell'altro caso la classificazione tende a presentarsi come data, fissa, in quanto garantita da autorevolezza. Che un dato di sapere appartenga a una materia piuttosto che a un'altra lo garantiscono il docente e il libro: accettando questa logica lo studente impara quella cosa in quell'ordine, e la sua carriera scolastica ne trae guadagno, ma resta irrisolto il problema di capire se quello sia l'ordine giusto e coerente con la natura della società che l'allievo troverà una volta completata la sua esperienza di apprendimento scolastico.

Imparare facendo rete

Se si decide di prendere parte alle esperienze di rete, allora si stabilisce di fare parte della rete, di essere rete. Questo vale sia per i docenti che per gli studenti. L'orizzontalità del web è provocatoriamente diversa e anarchica rispetto al modello di apprendimento rigidamente gerarchico che prevede, da una parte, la competenza del docente e, dall'altra, l'impegno ad acquisire competenza da parte dello studente.

Se la complessità che caratterizza l'esplosione dei contenuti del web può essere affrontata attraverso un terzo tipo di ordinamento che, per funzionare, necessita di un forte spirito collaborativo (l'utilizzo dei tag funziona solamente se gli utenti inseriscono, ampliano, curano i tag stessi), allora intendere e attuare l'apprendimento

in rete e in forma di rete deve presupporre un cambiamento di vedute.

Quelli che sanno e quelli che non sanno agiscono lì, dentro lo spazio di apprendimento inteso come esperienza comunitaria. Del resto sarebbe poco produttivo mettere a punto strategie didattiche di rete che ricalchino le modalità fisiche della didattica corrente. Certo, molte delle pratiche di apprendimento di rete seguono la logica del ricalco, ma indubbiamente il loro destino è segnato.

La didattica web, del web sociale, è poco simile alla didattica scolastica corrente. Non è più facile gestirla. Al contrario per il docente è ben più impegnativa, perché gli richiede la disponibilità a mettersi continuamente in gioco, come soggetto che sa, ma non fa centro né pretende che si faccia centro su quel che sa, e che si impegna a condividere sapere e non il sapere di coloro che apprendono. La didattica in rete è un'attività faticosa e impegnativa: dialogo, confronto e costruzione collaborativa non sono condizioni che si ottengono automaticamente.

Tra le caratteristiche irrinunciabili della didattica di rete ci sono la partecipazione attiva e universale all'esperienza di apprendimento e l'inclusione della pratica dell'insegnamento all'interno di quell'esperienza. Nell'apprendimento tutto formale della scuola alcuni si impegnano e imparano, mentre altri non si impegnano perché molto spesso non sono messi nella condizione di farlo.

Invece, in un apprendimento scolastico che utilizzi sapientemente la rete, e integri formale e informale, tutti dovrebbero essere messi nelle condizioni di impegnarsi. Ma perché questo avvenga, perché il gruppo classe riesca a trasformarsi in comunità di apprendimento, occorre che il passaggio dalla logica del gruppo classe a quella della comunità sia adeguatamente progettato e sapientemente realizzato. Non c'è gerarchia di potere né soluzione tecnologica che garantisca questo passaggio.

Raccontare l'inclusione attraverso il cinema

Nell'esperienza di ricerca per il progetto FIRB «Ret@ccessibile», il nostro Laboratorio di Tecnologie Audiovisive, da anni impegnato nello studio e nello sviluppo di metodologie didattiche improntate alle logiche di rete, mira a costituire le condizioni perché vengano promosse situazioni di apprendimento corrispondenti alle caratteristiche di cui si è fin qui detto.

Tra gli obiettivi di ricerca che il progetto «Ret@ccessibile» si propone c'è, infatti, un uso costruttivo degli strumenti della rete corrispondente all'esigenza di innalzare i livelli dell'integrazione e dell'apprendimento. Secondo il nostro (ma non solo nostro) punto di vista, l'eliminazione delle barriere necessaria per affermare i principi dell'inclusione non è un argomento che riguarda solo gli aspetti fisici dell'insegnamento-apprendimento ma deve necessariamente coinvolgere anche gli aspetti mentali, psicologici, affettivi e relazionali.

Ecco allora che il gruppo che fa capo al Laboratorio di Tecnologie Audiovisive ha ideato, sviluppato e proposto agli altri partner del progetto (assieme alla disponibilità a impiantare e gestire la piattaforma comune per le attività formali della didattica di rete) un'applicazione finalizzata allo sviluppo di pratiche informali di apprendimento e dunque orientata a tenere insieme creatività e condivisione.

L'applicazione che abbiamo realizzato porta il titolo di *Cinema e inclusione*. All'interno della piattaforma di e-learning Moodle, adottata dal progetto di ricerca come ambiente centrale di rete, è stato predisposto un database, aperto a tutti gli studenti delle diverse unità universitarie coinvolte nel progetto stesso: lì ognuno è stato messo nelle condizioni di prendere parte al gioco, sia ar-

ricchendo il repertorio di materiali prodotti, sia contribuendo al dialogo sui materiali via via inclusi. Il «contenuto» su cui i partecipanti sono stati stimolati a misurarsi è stato quello delle diverse rappresentazioni dell'inclusione (e dell'esclusione), così come risulta dalle narrazioni cinematografiche correnti e reperibili per frammenti mirati in rete.

Occorre dare una risposta convincente alla seguente domanda: cosa c'entrano il cinema e l'inclusione con il database? Le logiche di condivisione e partecipazione proprie delle più recenti fasi di sviluppo della rete sono ampiamente visibili e partecipabili in spazi come quello di YouTube, che offre una sterminata libreria di video perennemente in crescita e continuamente usata e discussa.

Su YouTube assistiamo a una vera e propria frammentazione delle opere filmiche. Significatività e importanza sono decise e documentate dagli utenti. La semplice selezione rappresenta di per sé un atto espressivo. Questo è un elemento importante per il nostro ragionamento, perché consente una riappropriazione diretta di elementi interni al più ampio spazio narrativo proposto dal film e che la visione completa talora non permette di individuare. Così i frammenti di film su YouTube possono essere strumento di racconto e di confronto. E dai racconti e i confronti può nascere un database di rappresentazioni filmiche di inclusione ed esclusione pedagogiche.

Ecco l'ipotesi: raccontare e vedere raccontata l'inclusione attraverso il cinema. Non necessariamente tramite film mirati ma, più liberamente, pescando in tutto l'immaginario cinematografico momenti e frammenti in cui siano messe in scena le istanze di inclusione ed esclusione. Lo scopo è individuare, selezionare, marcare, mettere a confronto quelle scene e, tramite il prisma che ne deriva, cogliere la complessità della tensione antropologica provocata dal tema della diversità.

Agli studenti che hanno voluto coinvolgersi in questa attività è stato affidato il compito di perlustrare l'archivio sterminato di YouTube e farsi promotori di un lavoro di inserimento ragionato, dentro il database Moodle da noi predisposto, di scene e momenti a loro giudizio particolarmente significativi, nel bene come nel male, sotto il profilo dell'inclusione.

Lo riconosciamo: proporre uno strumento come il database per scopi didattici che esulino dal contesto tecnologico-informatico e piegarne l'uso a una presa di coscienza di ciò che comporta rappresentare e vedere rappresentate situazioni di inclusione pedagogica non è un'operazione pacifica, vuoi perché viaggia trasversalmente dentro a saperi costituiti, solitamente affrontati ciascuno in una logica di autosufficienza, vuoi perché mira a integrare esperienze e conoscenze di tipo tecnologico con esperienze e conoscenza appartenenti in senso lato all'area delle scienze umane, vuoi perché chiede non solo di partecipare a un fare ma anche di prendere parte attiva a un dire. In altri termini, il notevole contributo che questo tipo di attività garantisce a chi ne accetta la logica è la possibilità di fare esperienza di rete, riflettendoci sopra.

Sperimentando e vivendo in rete, insomma, è possibile confrontarsi con un tema così carico di valenze psicologiche, sociali, politiche e pedagogiche come quello dell'inclusione. Il modello da noi proposto fa propri i principi di un apprendimento che prevede azione, interazione, ricerca e confronto.

Sembrerebbe non esserci posto per il docente. Non è così. Un suo e rinnovato ruolo ce l'ha e non è solo quello di chi predispone lo spazio, le condizioni e gli strumenti per l'apprendimento; certo tutte queste cose gli spettano ma in più, in lui, ci deve essere la disposizione a porsi in un rapporto d'aiuto e collaborazione con chi è impegnato nell'apprendimento. Gli si chiede di costituire e condividere le condizioni per un apprendimento

di tipo partecipativo, dove l'unico fattore costante è l'intercambiabilità continua dei ruoli: non è docente di rete se non riesce a essere, a seconda dei momenti, anche studente e tutor.

Questa, di fatto, rappresenta una delle sfide più ardue per chi insegna. Essere coscienti del fatto che determinate competenze possano risiedere anche tra gli studenti, accettando che si possa essere competenti di cinema o di rete non perché si siano studiate accademicamente queste due aree ma perché le si pratica in condizioni di quotidiana familiarità, significa aver compreso alcune importanti (e portanti) dinamiche del web, dove conoscenze e capacità sono diffuse e intrecciate. E significa anche investire su queste dinamiche per rendere sempre più vissute, accettate e condivise le istanze pedagogiche dell'inclusione.

Bibliografia

- Abruzzese A. e Maragliano R. (a cura di) (2008), *Educare e comunicare*, Milano, Mondadori.
- Maragliano R. (2008), *Parlare le immagini. Punti di vista*, Milano, Apogeo.
- Maragliano R. (2011a), *Adottare l'e-learning a scuola*, Roma, Garamond-Bookliners.
- Maragliano R. (2011b), *Immagine scuola*, Milano, Castello Volante.
- Mazzoli L. (a cura di) (2009), *Network effect. Quando la rete diventa pop*, Torino, Codice Edizioni.
- Patassini A. (2011), *Usare le immagini per insegnare la storia*, Roma, Garamond-Bookliners.
- Shirky C. (2008), *Here comes everybody: The power of organizing without organizations*, New York, Penguin Books, trad. it. *Uno per uno, tutti per tutti*, Torino, Codice Edizioni, 2009.
- Weinberger D. (2007), *Everything is miscellaneous: The power of the new digital disorder*, New York, Times Books, trad. it. *Elogio del disordine. Le regole del nuovo mondo digitale*, Milano, Bur-Rizzoli, 2010.

Abstract

The Audio-Visual Technologies Laboratory (Department of Educational Planning and Didactics – Roma Tre University) participated in the FIRB «Net@ccessible» research project, by creating a web application that was designed starting from the idea of an informal education focused on inclusion issues. The web application is named Cinema e inclusione (Cinema and inclusion) and consists of a database (hosted by the Moodle e-learning platform) and is designed to allow students to share and collaboratively analyse movie clips extracted from YouTube concerning inclusion, exclusion and discrimination issues.