
Insegnamento e apprendimento in rete: la didattica per corrispondenza del XXI secolo?

Derek Rowntree
Open University, UK

Dal confronto tra la formazione "in rete" ed altri metodi didattici emergono i pro e i contro di questo nuovo approccio e le caratteristiche professionali del "tutor in rete".

A partire dall'ottobre scorso, ho trascorso la maggior parte del mio tempo come insegnante a leggere messaggi e a scrivere risposte. Non tutti erano indirizzati a me, o comunque non soltanto a me.

In quel periodo, ho imparato molto più di quanto mi aspettassi, e ciò vale anche per i miei corrispondenti.

Anch'essi leggevano e rispondevano l'uno ai messaggi dell'altro, e ai miei, condividendo idee e raccontando esperienze, incoraggiandosi reciprocamente su linee di pensiero, lavorando sinergicamente su compiti comuni, producendo documenti che venivano approvati dai membri dei loro gruppi di lavoro. E tutto questo fatto a distanza, senza che la maggior parte di noi si fosse mai incontrata. Tale esperienza mi ha reso completamente assuefatto a una formazione a distanza di "seconda generazione" e al suo patrimonio ereditato dalla scuola per corrispondenza vecchio stile, rendendomi anche troppo consapevole di ciò che è andato perso e di ciò che questo nuovo tipo di formazione per corrispondenza potrebbe restituirci.

I miei corrispondenti erano a loro volta insegnanti e formatori, nei ruoli di studenti, durante un corso in rete di tre mesi in cui facevo da "tutor" insieme a colleghi dell'Institute of Educational Technology. Erano disseminati per tutto il Regno Unito, dallo Shetland a Belfast, a Milton Keynes, senza con-

tare i partecipanti della Germania, dell'Italia e della Danimarca.

Lavoravamo tutti insieme in maniera collaborativa senza avere la necessità di spostarci dal nostro PC o Macintosh. Conferivamo attraverso il computer, tramite posta elettronica.

Questa è stata la mia prima esperienza di computer-conferenza e di insegnamento in rete. Breve (sebbene ora abbia cominciato il mio secondo trimestre di corso), ma assai illuminante. Da questa ho acquisito nuove competenze e ho maturato alcune convinzioni che credo meritino di essere condivise con i colleghi che si occupano di formazione aperta e a distanza.

CHE COSA HANNO DI SPECIALE I CORSI IN RETE?

È sempre stimolante valutare un nuovo medium confrontandolo con i suoi predecessori. E la computer-conferenza per certi aspetti ricorda sia l'insegnamento in classe che la formazione per corrispondenza. Ma mi sembra che le tecnologie di rete ci permettano di combinare le caratteristiche di entrambe per ottenere un modo di insegnare e di apprendere che non era possibile né in classe né con i tradizionali corsi a distanza. È nato un nuovo tipo di ambiente educativo.

Sono questi, secondo me, i sette punti di

forza della computer-conferenza:

- Insegnanti e studenti comunicano inviando messaggi da un personal computer ad un potente computer centrale il quale li immagazzina fino a che altri studenti non li richiamano per leggerli dagli schermi dei loro personal computer. Invio e ricezione potrebbero anche avvenire tra le diverse periferiche di un unico computer dell'area universitaria, usato da differenti utenti e in momenti diversi. Ma più frequentemente sono invece coinvolti molti personal computer disseminati in tutto il mondo.
- Raramente i messaggi vengono letti e viene data loro risposta non appena vengono scritti. Gli utenti si collegano ogni volta che lo trovano conveniente e solitamente non comunicano in tempo reale. Secondo il gergo del mezzo, la comunicazione è 'asincrona'.
- L'unico prodotto della comunicazione è il testo - ed il contributo di ciascun partecipante può essere rivisto da ognuno ed in ogni momento. (Anche il materiale audio e video può essere trasmesso, ma la tecnologia non è ancora tale da consentire un utilizzo ottimale di queste risorse).
- La comunicazione è del tipo da "molti a molti". Diversamente da quanto tradizionalmente avviene nella formazione a distanza, dove l'insegnante si rivolge ad una moltitudine di interlocutori, nella formazione in rete gli studenti sono tutti in grado di parlare l'uno all'altro. Un messaggio inviato da uno qualunque dei partecipanti (insegnante o studente) raggiunge tutti gli altri. Perciò il mezzo può essere ben più interattivo e collaborativo di quanto non potessero immaginare i primi fruitori dei corsi di formazione a distanza.
- Diversamente dalle più frequenti modalità di formazione a distanza (e anche da quelle di formazione aperta), il mezzo non dipende dal materiale di studio. Un'efficace comunicazione in rete può certamente basarsi sulla discussione di testi o su materiale di studio appositamente preparato. Ma può anche basarsi su discussioni di esperienze di vita o di lavoro condivise dai partecipanti.
- I corsi in rete sono molto flessibili. Poiché non dipendono da materiale appositamente sviluppato (che nella formazione a distanza viene in genere preparato mesi prima dell'iscrizione degli studenti e senza alcuna possibilità di prevederne necessità e

obiettivi) i corsi in rete possono essere adattati alle effettive esigenze degli studenti. Col progredire del corso si possono imboccare nuove ed imprevedibili direzioni.

- La computer-conferenza è relativamente poco costosa. Quale mezzo per l'interazione di gruppo risulta più economico e conveniente rispetto al far spostare le persone presso un luogo comune d'incontro. Ed essendo asincrona, è più confacente e meno costosa rispetto alla audio e alla video conferenza.

COME INSEGNARE E IMPARARE IN RETE?

Non esiste uno standard per i corsi in rete: questi possono essere strutturati in diversi modi. Una struttura essenziale potrebbe essere analoga a quella del docente che chiede ai membri della sua classe al termine della lezione se ci sono domande. Per esempio, degli studenti che incontrino difficoltà con del materiale di studio potrebbero inviare i loro quesiti alla computer-conferenza, e l'insegnante se ne occuperebbe al successivo collegamento. Poiché sia queste che le risposte dell'insegnante diventerebbero accessibili tramite la conferenza a tutti gli studenti, al formatore verrebbe risparmiato l'onere di rispondere più volte, a studenti diversi, sullo stesso problema.

Un altro modello potrebbe essere del tipo "gruppo di auto-aiuto", il quale viene spesso incoraggiato tra gli studenti dei corsi a distanza. Il tutor di un corso a distanza potrebbe dire agli studenti: *'Qui c'è del materiale di studio utile e vi vengono suggeriti alcuni argomenti iniziali di discussione: ho organizzato per voi una conferenza, da ora potete discuterne tra di voi'*. Il primo modello corrisponde a una struttura di interazione del tipo "uno a uno", tra formatore e studente, mentre il secondo modello, prevedendo un'interazione tra studenti (senza supporto dell'insegnante) ha una struttura detta "molti a molti".

La maggior parte dei corsi in rete (e certamente anche quello che ho sperimentato) sembra cadere tra questi due estremi. Cioè la comunicazione è del tipo molti a molti, con il formatore (o i formatori) che si collegano regolarmente con tutti gli studenti. I formatori progettano un corso eventualmente basato su materiale esistente - come corsi di formazione a distanza preconfezionati, libri di

testo, video, risorse Internet, o altro. La progettazione dovrebbe prevedere anche un certo numero di compiti individuali, argomenti di discussione, lavoro pratico, esercitazioni per piccoli gruppi, progetti e incarichi sulla base dell'esperienza degli studenti (con il materiale del corso o altrimenti).

Settimanalmente, si suppone che gli studenti svolgano alcuni di questi compiti ed inviino alla conferenza molti messaggi che altri partecipanti (studenti e formatori) dovrebbero leggere e commentare. Se il metodo funziona, si verrà a creare una comunità in cui si supera l'individualismo della tradizionale formazione a distanza e l'apprendimento diventa una volta di più una questione sociale ed interattiva, oltre che centrata sullo studente e potenzialmente collaborativa.

APPRENDIMENTO COLLABORATIVO

In questo tipo di comunità di apprendimento, gli studenti apprendono, sia gli uni dagli altri, che dal materiale del corso, o ancora dagli interventi del tutor. Ciò che essi imparano, naturalmente, non è tanto il contenuto (cioè l'informazione) quanto il processo - in particolare il processo cognitivo e creativo che consiste nel proporre idee, criticarle o svilupparle e valutare l'opportunità di modificarle (o di abbandonarle) alla luce di una discussione in un gruppo di pari. L'apprendimento diviene non soltanto attivo (come spesso si sostiene per corsi di formazione a distanza ben progettati), ma anche *interattivo*. Gli studenti hanno sempre qualcuno a disposizione da cui possono ottenere risposte individuali ai loro interrogativi, nuove idee, o un punto di vista diverso o provocatorio. In cambio, essi possono contribuire in modo analogo all'apprendimento di altri colleghi (imparando anche durante tale processo).

L'interazione è anche *collaborativa*. Qui di seguito uno dei nostri studenti descrive il processo a posteriori:

'I benefici di un apprendimento collaborativo derivavano dal prendere parte ad una conversazione che continuava a svilupparsi e dove molte delle risposte venivano prese in maggior considerazione di quanto sarebbe avvenuto se le stesse persone si fossero incontrate e avessero parlato fra loro per molte ore. Venivano sollevati interrogativi, raccolte risposte, sviluppate, reinviolate e riconsiderate in maniera molto più educata e attenta di quanto non sarebbe potuto avvenire in

una situazione faccia a faccia'.

Ovviamente, il modello sociale di apprendimento convalidato da un tale discorso interattivo tra pari differisce grandemente dal modello di "disseminazione" (Boot e Hodgson 1988) così diffuso (ma non molto "aperto") nella formazione a distanza:

'... la conoscenza può essere vista come una merce (preziosa) la quale esiste indipendentemente dalle persone, e che come tale può essere immagazzinata e trasmessa (venduta)'.

La computer-conferenza supporta più prontamente il modello di 'sviluppo' che Boot e Hodgson definivano come:

'...lo sviluppo dell'intera persona e specialmente della capacità di continuare a dare un senso a se stessi e al mondo in cui viviamo'.

Anche quando il corso in rete fa riferimento a materiale di lettura e di studio predisposto ad hoc, le pubbliche risposte degli studenti a questo materiale entrano anch'esse a far parte dei *contenuti* del corso. Le risposte costituiscono parte del corpo di conoscenza trattato nel corso e quando gli studenti sono adulti con esperienze di tipo professionale o comunque specifiche sulle materie del corso (così come i miei studenti sono a loro volta insegnanti e formatori), il loro contributo rappresenta un tale arricchimento di prospettive ed esempi che il progettista non avrebbe certo potuto fornire in anticipo.

A prescindere dal dibattito, gli studenti possono sviluppare il proprio punto di vista sulla materia ed esprimerlo, ma non senza esporsi alle riflessioni e alle opinioni degli altri partecipanti.

L'ESPERIENZA DELL'APPRENDIMENTO

Come si apprende in linea? Posso solo parlare dell'unico corso in cui ho fatto da tutor, ma una esplorazione attraverso la letteratura ci suggerisce che il nostro può essere considerato rappresentativo. È come prendere parte ad una gara di resistenza e stimolare la discussione tra colleghi simpatetici e motivati. Un nostro studente ha sintetizzato in questo modo:

'All'inizio del corso ero scettico riguardo a che si potesse stabilire una vera interazione usando il computer. Ma mi sbagliavo, durante i tre mesi trascorsi ho sviluppato ottime amicizie in rete e in questo corso mi sono sentito molto vicino ai miei

colleghi... All'inizio mi chiedevo se avrebbe potuto esserci una vera collaborazione via rete. Ho capito che è possibile se il gruppo è composto opportunamente. Questo particolare gruppo ha lavorato bene insieme. Ci siamo appoggiati gli uni agli altri e ciò ha contribuito moltissimo al processo di apprendimento... Penso che mi mancherà'.

Ma l'interazione è piuttosto diversa dall'esperienza che possono avere gli studenti in classe. Per cominciare i loro contributi probabilmente superano di gran lunga quello dei tutor. Non c'è nessuno a controllare il turno: se hai qualcosa da dire, lo dici, quando sei pronto. Ma se qualcuno dice qualcosa che desideri commentare non hai bisogno di farlo immediatamente. Il mezzo aiuta la riflessione, mentre il trambusto della classe non permette altrettanto. Puoi interrompere e pensare bene alla tua risposta: avrai tempo (come l'intero gruppo di discussione su quell'argomento) fino alla prossima volta in cui ti ricollegherai. Ed è molto più probabile che le persone rispondano al tuo messaggio, piuttosto che ad irrilevanti caratteristiche personali come al tuo aspetto, accento, razza o classe sociale (puoi anche non rivelare il tuo sesso se lo desideri).

TEMPO E ATTENZIONE

Un vecchio cliché sembra essere ben convalidato nella computer-conferenza: 'Più investirai nel corso, più ne ricaverai'. Letteralmente, nel caso specifico, più messaggi invierai, più risposte otterrai. Gli studenti in conferenza possono ottenere certamente più tempo e attenzione per le loro idee e i loro problemi di quanto non avvenga normalmente nell'insegnamento in classe. Come Linda Harasim (1989) rivela:

'... a differenza di quanto avviene per le lezioni in presenza, in cui il tempo è limitato e deve essere diviso tra tutti i partecipanti, lo studente in rete può contribuire nella misura in cui lo desidera.'

Forse anche più di quanto desideri. Mi meraviglia il fatto di continuare a mantenere il contatto con la conferenza anche quando sono lontano dal mio computer o occupato da altre attività. Da qualche parte nel mio inconscio continuo ad impegnarmi nel dibattito e nuovi argomenti di discussione continuano a venirmi in mente in modo spontaneo. Ed è sempre una forte tentazione quella di dare un'altra sbirciata al video per vedere

se un altro partecipante ha prodotto qualcosa di nuovo (o elaborato qualcosa sull'ultimo messaggio). Questo tipo di didattica per corrispondenza può portare tutor e studenti a leggere e a scrivere messaggi durante tutta la notte - anche nel dormiveglia!

Molto prima che la computer-conferenza arrivasse sulla scena, chiesi ad un mio collega, Nick Furbank, come giudicasse il successo dei suoi seminari. Per lui, un seminario è veramente riuscito bene quando impari qualcosa di nuovo dai tuoi studenti. Ebbene, nella formazione in rete, l'apprendimento da parte del "tutor" sembra inevitabile.

QUAL'È IL RUOLO DELL'INSEGNANTE?

Quindi, che cosa fa l'insegnante oltre ad apprendere? Curare un corso in rete non è cosa facile. C'è molto da fare. I compiti del tutor mi sembra possano essere suddivisi in quattro principali aree: organizzativa, strutturale, sociale e concettuale.

Compiti organizzativi

Organizzare un corso in rete in primo luogo può essere più impegnativo che per la maggior parte dei corsi. Oltre alle solite decisioni che devono essere prese sul reperimento dei fondi, la composizione dello staff, l'assegnazione dei ruoli, l'ammissione degli studenti, le iscrizioni, le autorizzazioni, etc. si richiede uno speciale impegno nel controllare che i partecipanti possiedano l'attrezzatura ed il software necessari e che siano in grado di comunicare con il computer centrale. Quest'ultimo aspetto può implicare l'impiego di personale di supporto tecnico che abbia una notevole esperienza nel settore delle tecnologie informatiche e delle telecomunicazioni.

Compiti strutturali

Discussioni costruttive in rete non nascono dal nulla. Come per tutti i corsi, l'insegnante ha bisogno di pianificare i contenuti e la struttura generale del corso (Rowntree, 1985): per esempio i tempi, le metafore e i modelli che dovranno essere impiegati nella discussione, in quante fasi si dovrà articolare, quali saranno per ogni fase gli obiettivi dell'apprendimento, gli argomenti e i sottoargomenti che dovranno essere trattati, da quali risorse attingere materiale di studio, quali i compiti da assegnare (individualmente, ai gruppi, a tutti), le scadenze, gli incarichi

chi, i progetti, le valutazioni finali.

Compiti sociali

Una computer-conferenza è un ambiente tanto sociale quanto didattico. Andrew Feenberg (1989) vede il tutor come un socievole padrone di casa e come il presidente di un assemblea.

Come ospite deve scrivere dei cordiali messaggi d'invito alle persone e poi di incoraggiamento ed elogio, o almeno commento, ai contributi, o ancora suggerire quanto sarebbe assolutamente qualificata la loro partecipazione al dibattito. Quale presidente di un'assemblea, deve preparare un programma iniziale che suoni interessante; deve riassumere e fornire frequentemente chiarimenti su cosa sta avvenendo; deve cercare di esprimere l'opinione generale emergente o richiedere di votare su controversie; deve annunciare quando è il momento di spostarsi su un nuovo argomento.

Il tutor può anche agire letteralmente come anfitrión facendo incontrare i partecipanti in una riunione d'inizio corso oppure a determinati intervalli se il corso dura molti mesi.

Dobbiamo anche ricordare che la computer-conferenza è ancora una novità ed inizialmente era del tutto aliena al mondo sociale di molti partecipanti. Poiché carente del segnale visivo e uditivo sui quali solitamente confidiamo nell'interpretare le intenzioni delle altre persone (e le loro risposte a ciò che abbiamo detto), il tutor deve poter stabilire il tenore del discorso, fissando regole di comportamento, promuovendo il reciproco rispetto tra i partecipanti, smorzando personali antagonismi, scoraggiando la formazione di piccoli gruppi chiusi, consigliando le persone contrariate, e generalmente assicurandosi che i disaccordi non oltrepassino una determinata soglia. Forse è proprio per questi compiti che, nonostante i due termini non siano esattamente sinonimi, il tutor viene spesso chiamato "moderatore".

Compiti concettuali

Naturalmente il tutor in rete è pur sempre un docente che si preoccupa di aspetti didattici e che vuole assicurarsi che tutti i partecipanti amplino ed approfondiscano i concetti discussi nel corso e arricchiscano la loro competenza nell'applicarli.

Le abilità d'insegnamento principalmente richieste non saranno né quelle del docente

né quelle di chi conferisce un corpo di conoscenze ben strutturato (se un corpo di conoscenza deve essere conferito, ciò può essere fatto più efficacemente fuori rete attraverso strumenti come libri di testo, letture, pacchetti di formazione a distanza, video o altri media.)

Il ruolo principale dell'insegnante sarà probabilmente più affine a quello del "facilitatore" in una classe in cui gli studenti sono attivamente impegnati in attività che comportano la familiarizzazione con i concetti principali e l'acquisizione della padronanza degli stessi fino a farli propri.

Andrew Feenberg (1989) parla dell'arte della "tessitura". La metafora è riferita ai messaggi che aiutano i partecipanti a seguire e a comprendere il fluire del dibattito, ponendo in relazione ciò che sta accadendo con i precedenti messaggi. Come Feenberg sottolinea, gli insegnanti in rete possiedono un vantaggio rispetto agli insegnanti in classe poiché dispongono di una memoria di tutto ciò che è stato detto da quando ha avuto inizio il corso.

Quindi gli insegnanti possono: 'rivedere stampe, ritornare su precedenti argomenti di discussione, chiarire espressioni confuse, riconoscere tematiche, fare collegamenti... Un tale intreccio di commenti offre una visione globale unitaria e interpretando il dibattito attraverso una sintesi provvisoria in cui sono riuniti i diversi elementi è possibile stabilire un punto di partenza per la discussione... permettendo ai gruppi in rete di raggiungere dei punti fermi e di non perdere il senso della direzione.

Le funzioni sociali e concettuali, naturalmente, non vengono sempre svolte separatamente. Un unico messaggio del tutor può contenere elementi di una e dell'altra, ed anche modifiche strutturali al programma del corso.

Morten Soby (1992) individua un certo numero di compiti del tutor (o moderatore) classificabili in entrambe le due categorie sociale e concettuale:

- ridurre la tensione e far sentire gli studenti a proprio agio,
- avere costantemente una visione d'insieme della situazione,
- tener conto di ciascun contributo al dibattito,
- stimolare la partecipazione al dibattito, anche in modo provocatorio se occorre,
- rivestire il ruolo di catalizzatore,

- indirizzare l'attenzione verso dinamiche interne al gruppo,
- rilevare errori e correggerli,
- distinguere tra situazioni in cui esiste un problema che ha una soluzione corretta e situazioni in cui si deve prendere una decisione, anche se non esiste la soluzione corretta in assoluto,
- fornire riferimenti bibliografici.

A questi compiti potremmo aggiungere, per esempio, stimolare la partecipazione attiva degli studenti poco intraprendenti, suggerire il momento in cui entrare nel dibattito o quando chiudere un argomento di discussione, stabilire dei limiti alla rilevanza, alla lunghezza e allo stile dei messaggi, aprire una sottoconferenza e, naturalmente (l'inevitabile), dare una valutazione formale delle prestazioni e dei risultati prodotti dagli studenti.

Condivisione dei compiti

Fortunatamente il tutor non è solo. Molti compiti possono anche essere svolti dagli studenti. Così come il tutor/moderatore apprende, così gli studenti possono moderare e collaborare alla "tessitura" del dialogo. I tutor possono decidere di assegnare alcuni di questi compiti agli studenti considerandoli come parte integrante della loro esperienza di crescita (analogamente, potrebbero forse anche aspettarsi dalla classe la preparazione di un argomento per un seminario). David Mc Connel (1992) arriva a dire che nel suo contesto (formazione di dirigenti): *'Sarebbe controproducente per me come tutor decidere unilateralmente le procedure nell'uso del medium o stabilire le regole di comportamento. Sebbene una discussione sul processo possa risultare piuttosto lunga, essa è parte integrante dei nostri obiettivi: il processo è indistinguibile dai contenuti, e discuterlo non soltanto è importante ma è fondamentale per svolgere correttamente il programma del corso e gestire le relazioni tra i partecipanti, siano essi tutor che studenti'*.

COME IMPARARE A FARE IL TUTOR?

In che modo insegnanti e formatori possono acquisire le capacità necessarie a fare i tutor in rete? Sono chiaramente agevolati coloro che abbiano avuto un'esperienza di "facilitatore" in attività didattiche centrate sugli studenti (e che naturalmente apprezzino questa forma d'insegnamento). Coloro che invece

preferiscono le conferenze con un folto pubblico possono trovare il compito più difficile, soprattutto se lo scrivere non è la forma di comunicazione da loro prediletta. Forse il modo migliore è quello di sperimentare l'apprendimento in rete nel ruolo di studente (come stanno facendo adesso gli insegnanti e i formatori del mio corso). Questa esperienza può essere seguita da una sorta di tirocinio, affiancando un tutor più esperto per qualche tempo (nel mio corso ci sono colleghi che collaborano in tal senso). In aggiunta, le discussioni con altri tutor (sia in presenza che in rete) possono essere utili, specialmente se centrate sull'analisi di situazioni reali, come per esempio la trascrizione di un recente scambio di messaggi appositamente selezionato.

Ma qual'è la disponibilità sul mercato di questo tipo di formazione? In questi tempi di difficoltà economiche molte organizzazioni si pongono come obiettivo principale quello di abbattere i costi e vedono nel lavoro in rete solo un sistema economico per raggiungere più studenti, dando per scontato che chi è in grado di insegnare 'faccia a faccia' possa farlo anche in rete. Se decideranno di investire in un prossimo futuro in una preparazione adeguata dei tutor o se perlomeno si accerteranno che essi siano in grado di svolgere il loro compito, si vedrà. Naturalmente noi lo speriamo.

QUALI SONO GLI OSTACOLI?

Fin qui ho fornito un quadro decisamente positivo della formazione in rete. È giunto quindi il momento di concludere esprimendo anche alcune riserve.

Problemi tecnologici

Tanto per cominciare esistono solitamente difficoltà di tipo tecnologico. Non ho qui la pretesa di affrontare i dettagli degli intricati sistemi di collegamento in rete, dei software per la comunicazione, dei problemi dovuti ad inadeguate ampiezze di banda e a modem recalcitranti. Ma so che tutte queste cose possono rappresentare dei problemi, specialmente per gli studenti di alcuni paesi esteri che cercano di entrare a far parte del corso. I partecipanti che usano il modem (e che non sono abbastanza fortunati da fruire delle chiamate urbane gratuite, che hanno contribuito a rendere Internet così popolare nel Nord America) sono ben consapevoli della relazione intercorrente tra la velocità di tra-

smissione dei dati e l'ammontare delle loro bollette telefoniche. Ma mi è stato assicurato che questi problemi verranno risolti, in mesi piuttosto che anni, così come la trasmissione di materiale grafico e audio sarà presto alla portata di tutti. Per questo il mio istinto è quello di concentrare gli sforzi sulla comprensione degli aspetti educativi e sociali per essere certi di cosa potremmo volere dalla tecnologia prima che questa arrivi gloriosamente ad abbagliarci con un suo "ordine del giorno".

La curva dell'apprendimento

Anche quando la tecnologia è affidabile, sia insegnanti che studenti subiscono un duro impatto quando iniziano a utilizzarla.

Durante il nostro ultimo corso abbiamo chiesto ad un gruppo di studenti di compilare una lista di abilità necessarie agli studenti dei corsi in rete. Queste ricadevano in tre aree diverse, per ciascuna delle quali menzionerò solo alcune delle molte competenze che sono state individuate.

Conoscenze informatiche

Per esempio l'abilità nell'uso di una interfaccia grafica, il relativo desktop, l'elaboratore di testi ed il software di comunicazione; la capacità di muoversi con sicurezza in sistema di computer-conferenza, generare messaggi in locale con un elaboratore di testi, copiarli e convertirli in messaggi (di teleconferenza), salvare file ed archivarli in modo appropriato nelle cartelle su hard disk ed organizzare file di posta elettronica, usare un computer collegato ad una linea telefonica e conoscere metodi per ridurre i costi.

Abilità di lettura, scrittura e discussione

Per esempio l'abilità nel leggere messaggi altrui e formulare appropriate risposte: leggere passaggi complessi, a volte lunghi, prendere nota, creare compendi chiari e succinti delle informazioni studiate; comunicare idee e opinioni e dare un'idea delle sensazioni espresse attraverso un testo che non consente un contatto diretto; rispondere alle proposte altrui e dare supporto, contribuire, modificare, provocare, domandare.

Capacità di gestire il tempo

Per esempio, abilità nell'utilizzare il tempo programmandolo, ma in modo flessibile e sfruttando tutte le opportunità. Lo scopo è leggere il materiale del corso, selezionare e

occuparsi dei messaggi di diversa provenienza, generare messaggi in locale, svolgere i compiti assegnati.

Capacità d'interazione

Per esempio, abilità nel considerare idee alternative e fornire controesempi; incoraggiare altre persone del gruppo; essere pazienti con le persone e le situazioni; regolare la frequenza e la durata dei turni in rete affinché vengano rispettate le necessità degli altri partecipanti; saper condividere anche il lavoro incompiuto; lavorare in collaborazione; essere provocatori ma in modo positivo e maturo; negoziare per stabilire i ruoli fondamentali; adottare strategie per far avanzare il gruppo.

Si noti che tali abilità sono necessarie non solo agli studenti in rete ma anche agli insegnanti. Possiamo chiederci se vale la pena di impararle? Per gli insegnanti presumibilmente sì, poiché da loro ci si aspetta che queste facciano parte del loro normale repertorio professionale. Ma per gli studenti può occorrere una certa opera di persuasione nel convincerli che queste abilità verranno sufficientemente utilizzate (per esempio in futuri corsi in rete) giustificando lo sforzo dell'apprendimento. E così come per gli insegnanti, è il caso che apprendano tali abilità direttamente in conferenza esponendosi a dei rischi o che piuttosto si preparino all'esperienza in rete con delle simulazioni in classe?

I limiti all'interesse dello studente

Non si può nascondere il fatto che una comunicazione scritta e asincrona non conquisterà l'interesse di tutti gli studenti. Il mio collega, Rupert Wegerif, che valutò il nostro corso, citò e parafrasò una conversazione telefonica con uno dei nostri studenti che in seguito si ritirò:

"Il mezzo non è asincrono come sembra. Se hai perso un po' di tempo è molto difficile recuperarlo. Ti senti un osservatore dell'altrui conversazione. Prima di raggiungere un punto ti chiedi se questo è già stato raggiunto e così devi leggere indietro, nel momento in cui sei pronto il dibattito è stato spostato su qualcos'altro. Per cui è necessario collegarsi regolarmente, forse ogni giorno. Questo è particolarmente vero per il lavoro in collaborazione dove il tuo tempo deve combinarsi con quello degli altri partecipanti".

"È un mezzo freddo. Diversamente dalla

comunicazione faccia a faccia non ottieni una risposta immediata. Non sai come le persone hanno reagito ai tuoi commenti: restano in silenzio. Tutto ciò mi sembra desolante e mi fa innervosire. Non è né caldo né di supporto. Scrivere non mi è facile, non mi piace, trovo sia più semplice parlare. E leggere dal video è difficile, è più difficile trovare il vero significato che in un testo stampato” (Wegerif 1995).

Alcuni studenti si adattano velocemente. Ad esempio un altro dei nostri studenti ha detto: “Quando ho iniziato questo corso non mi piaceva scrivere e ora finisco questo corso come uno tra i migliori a comunicare scrivendo”. “Ho sempre preferito comunicare oralmente e faccia a faccia. Questo corso mi ha dimostrato che è possibile comunicare scrivendo e che scrivere può essere piacevole”. Parte del problema è persuadere gli studenti a scrivere delle note e non dei saggi. Lynn Davie (1992) commenta dicendo che gli studenti considerano l’invio di un messaggio a una conferenza come “l’atto di pubblicare piuttosto che l’atto di discorrere”. Di conseguenza, temono che ci si aspetti da loro un’inutile perfezione alla quale con l’esperienza la maggior parte degli studenti (e dei tutor) non sembra più dare importanza.

Rischi di alienazione

Non tutti gli studenti sono preparati sin dall’inizio ad un tipo di apprendimento collaborativo, costruttivista, relativistico, mediato dalla computer-conferenza (o a simili tipi di apprendimento centrati sullo studente). Molti tenderebbero a dire: ‘Bene, ora che abbiamo avuto la nostra discussione, di cosa vuoi che studiamo per l’esame’. Diversi studenti avranno un diverso livello di preparazione per questo tipo di approccio così come per altri aspetti. Mancando gli abituali segnali visivi, gli insegnanti possono anche non accorgersi così prontamente, come se fossero in classe, del fatto che alcuni studenti si stanno “raffreddando” rispetto a quanto accade attorno a loro. Nel suo studio di valutazione, Rupert Wegerif riferisce sullo stato d’animo di uno dei suoi studenti:

“Spaventato dalla qualità e dalla quantità dei contributi degli altri, pensando di essere meno preparato degli altri sulla materia e di avere poco da dire di significativo, disse a se stesso: ‘Non sono in grado di contribuire ad un così alto livello quindi lascio che conti-

nuino gli altri a farlo’” (Wegerif 1995).

L’apprendimento a distanza da sempre favorisce lo studente altamente motivato, ben organizzato e dotato. La computer-conferenza può sembrare un mezzo molto aperto e democratico, ma richiede capacità lavorare su tesi piuttosto sofisticati. Gli studenti meno abili possono confondersi nelle circonvoluzioni di quella che potrebbe diventare una prolungata e provocatoria catena di contributi, che metterebbe a dura prova la loro pazienza, capacità di comprensione e che renderebbe l’apprendimento particolarmente ostico.

Il tutor deve lavorare duramente per evitare che il corso proceda unicamente grazie all’attività intensamente collaborativa di un ristretto nucleo di membri che scrivono quasi tutti i messaggi, mentre gli studenti estranei al nucleo si limitano a leggerli, si collegano sempre meno e, sentendosi esclusi, sono sempre più inclini ad abbandonare completamente.

Il rischio di sovraccarico dell’insegnante

Di conseguenza, non possiamo in maniera realistica promuovere questo tipo di computer-conferenza centrata sullo studente come un nuovo mezzo di massa a basso costo. Far funzionare efficacemente un corso del genere richiede al tutor troppa vigilanza e attenzione ai bisogni di ciascuno studente. Anche se alcuni studenti “lavorano” almeno in parte in modo autonomo, rimane comunque primaria responsabilità del tutor mantenere la nave a galla, assicurare che tutti facciano un viaggio proficuo ed evitare di perdere persone in mare. Gli insegnanti qualche volta devono impegnarsi duramente anche nel porre rimedio ad insegnamenti entusiastici ma fuorvianti di alcuni studenti vogliosi di collaborare. Non sono così convinto che ci si possa ragionevolmente aspettare che un tutor possa gestire efficacemente via rete una classe più numerosa di quella che saprebbe trattare in una situazione in presenza, a meno che tutto ciò che offriamo sia solo una linea di aiuto computerizzata o di assistenza a un gruppo di auto-aiuto.

Ciononostante, a causa dei limiti economici, che sono quelli che sono, gli insegnanti sono spesso costretti ad accettare un più alto rapporto studente/insegnante. Tutor che usano tecniche di formazione a distanza si stanno già lamentando per il crescente carico di lavoro. Spesso il premio per la loro ingegno-

sità nel trovare tecniche di formazione a distanza è costituito dall'assegnazione di un maggior numero di studenti a cui insegnare in presenza. Questo può spingerli a dover offrire supporto agli studenti a scapito del tempo libero.

Ho già sottolineato come i corsi in rete possano invaderti la vita. Andrew Grove, direttore generale della Intel, è stato recentemente citato dal *The Guardian* per il suo avvertimento: *'ci ridurremo allo stremo delle forze - gli onnipresenti computer fanno sì che il nostro lavoro ci segua ovunque'*. I tutor dovrebbero pensarci bene prima di acquistare un loro modem e a prendere l'abitudine di lavorare con gli studenti in rete da casa (a tutte le ore del giorno e della notte). Questo tipo di risposta entusiastica di alcuni potrebbe troppo facilmente diventare ciò che ci si aspetta da tutti.

CONCLUSIONI

È troppo presto per tirare conclusioni definitive. Sono consapevole di pensare ancora a questo medium nei termini dei primi media

che conosco meglio. Mi rendo conto di non cogliere ancora completamente lo speciale significato di questa nuova forma educativa. La mia esperienza con gli studenti mi ha molto colpito. Ora so che la solitudine non è inevitabile, ma sono consapevole di avere appena scalfito la superficie di quello che si potrebbe raggiungere. E sono anche conscio degli ostacoli contro i quali dobbiamo ancora lottare e quelli che forse abbiamo superato. Ora devo concludere, ho molti messaggi che aspettano di essere letti (e che aspettano una risposta), e ancora molto da imparare. Con tutti i nostri corsi della Open University, per i quali si prevede una componente in rete entro la fine del secolo, comincio a pensare che non ci sia più molto tempo da perdere.

Tratto da: Rowntree D., British Journal of Educational Technology, Vol. 26 N. 3 1995, 205-215, per gentile autorizzazione dell'autore e del National Council for Educational Technology.

Riferimenti Bibliografici

Boot R., Hodgson V. (1988), Open Learning: philosophy or expediency?, *Programmed Learning and Educational Technology*, 25 3.

Davie L., (1992), Facilitation Techniques for the Online Tutor in Kaye A. R. (ed), *Collaborative Learning Through Computer Conferencing*, Springer-Verlag, Berlin.

Feenberg A. (1989), *The Written World in*

Mason R. D. and Kaye A. R. (Eds), *Mindweave Communication, Computers and Distance Education*, Pergamon, Oxford.

Harasim L. (1989), Online Education: a new domain in Mason R. D. and Kaye A. R. (eds), *Mindweave Communication, Computers and Distance Education*, Pergamon, Oxford.

Kaye A. R. (1992),

Collaborative Learning Through Computer Conferencing, Springer-Verlag, Berlin.

Mason R. D., Kaye A. R. (1989), *Mindweave Communication, Computers and Distance Education*, Pergamon, Oxford.

Mc Connell D. (1992), *Computer Mediated Communication for Management Learning in* Kaye A R (ed), *Colla-*

borative Learning through Computer Conferencing, Springer-Verlag, Berlin.

Rowntree D. (1985), *Developing Courses for Students*, Paul Chapman, London.

Soby M. (1992), Waiting for Electropolis in Kaye A R (ed), *Collaborative Learning through Computer Conferencing*, Springer-Verlag, Berlin.

TLO (1994), *Teaching*

and Learning Online, a 3-month online course for teachers and trainers run twice a year by the Institute of Educational Technology, in the Open University.

Wegerif R. (1995), *Collaborative Learning on TLO 94: creating an online community* (CITE report number 212, Institute of Educational Technology, Open University, Milton Keynes).