

Al Magnifico Rettore
Alla Delegata, Tavolo Innovazione Didattica, Università degli Studi di Udine
Ai colleghi di ateneo interessati

VALUTAZIONE E RENDICONTAZIONE DEL PROGETTO D'INNOVAZIONE DIDATTICA, ATTUATO NELL'A.A. 2015-16 DA MICHAEL KNAPTON,

(approvato col Decreto Rettorale n° 604, 26/10/2015, prot. 26049, Tit. III, c. 13),

DENOMINATO "British History & Early Modern History: active learning"

1. Responsabile

Michael Knapton, afferente al DISU e al Consiglio Unificato dei CDL in Lingue e letterature straniere e in Mediazione culturale e dei CDL magistrali in Lingue e letterature europee ed extraeuropee e in Traduzione e mediazione culturale.

2. Motivazioni, obiettivi, specifiche attività pregresse

Nelle pratiche didattiche e di valutazione in uso nei corsi di laurea umanistici è prevalente negli atenei europei e nordamericani, ed è sempre più diffusa in quelli asiatici di vocazione internazionale, una qualche miscela fra:

- (1) didattica frontale (spesso pochina);
- (2) lettura autonoma da parte degli studenti di materiale indicato;
- (3) periodico confronto seminariale in gruppi non troppo numerosi in base a quesiti formulati d'anticipo;
- (4) produzione di lavoro scritto;
- (5) valutazione a fini d'esame basata in parte (spesso in buona parte, talora del tutto) su quel lavoro scritto.

Insomma, gli studenti apprendono facendo, come soggetti attivi del processo (basti una frase ove potrebbero starci molte pagine). Inoltre, il ricorso diffuso e sistematico al lavoro scritto serve per più motivi: un po' per evitare che la tesi (o altro elaborato richiesto per completare il percorso di studio) giunga come choc ingestibile per chi da anni non scrive (quindi giova pure per il relatore). Ma serve soprattutto perché scrivere implica un altro modo di impossessarsi e appropriarsi delle cose, di rielaborarle, di saperle comunicare, e la capacità di fare ciò è competenza qualificante in tantissime situazioni lavorative e anche non, vita natural durante (anglicamente "transferable skills").

Queste motivazioni m'hanno spinto a offrire già per parecchi anni, nell'ambito dei miei corsi di British History ed Early Modern History, l'opzione di frequentare seminari e di scrivere papers come modalità alternative alla didattica frontale e alla valutazione tramite esame (sempre scritto). Il progetto d'innovazione ha esteso a tutti gli studenti dei due corsi l'esperienza di queste modalità, in precedenza facoltativa.

3. Contesto di intervento

Corsi di Early Modern History (LI0801/769, SSD M-STO/02, per 6 CFU, nella classe L-11 = Lingue e letterature straniere/Lingue e culture moderne); British History (LI0805/770, SSD M-STO/02, per 6 CFU, nella classe L-12 = Mediazione culturale/Mediazione linguistica). Periodo di svolgimento = primo semestre.

4. Strutture coinvolte

Nessun ente sostenitore esterno.

All'interno di Uniud: via libera del Consiglio Unificato di cui sopra e interessamento della collega Rosanna Giaquinta che ne è a capo; aiuto chiesto e avuto, su base informale, da parte del Sistema Bibliotecario e dell'Area Pianificazione e Controllo Direzionale.

5. Strumenti e metodi, Strategie didattiche, Attività, Fasi

Per entrambi i corsi il progetto è stato attuato integralmente secondo quanto indicato nel progetto iniziale. Come già nei corsi degli anni precedenti, ho mantenuto l'uso della lingua inglese, appropriata per CdiL in Lingue.

a) **Early Modern History**

Regime didattico ufficialmente e obbligatoriamente imperniato sulla sola modalità seminariale. Regime di valutazione per il voto d'esame in cui c'era la libera scelta fra (1) sostenere la prova scritta normale, e (2) scrivere tre papers di c. 2,000 parole ognuno per l'85% del voto, con la qualità della partecipazione ai seminari che contribuiva per il 15% restante del voto; [la non-obbligatorietà dei papers è dovuta al fatto che, rispetto a British History, c'è una mole maggiore di letture da fare, e per alcuni studenti i papers da fare durante il semestre possono pesare troppo - cfr. sotto, par. 8b: così infatti è stato].

La didattica si è articolata come segue:

- 10 H di didattica frontale, 1 H ogni settimana, per tutti gli studenti, a mo' di introduzione a dieci temi principali del corso;
- 30 H di didattica seminariale impiegate così: suddivisi gli studenti in tre gruppi, ogni gruppo ha fatto 1H di seminario ogni settimana per 10 settimane, dedicata in gran parte ai medesimi dieci temi principali, ma anche a idee iniziali per papers dei singoli.

b) **British History**

Regime didattico ufficialmente e obbligatoriamente imperniato sulla sola modalità seminariale e sulla valutazione in base alla produzione di due papers di c. 2,500 parole ognuno, per il 60% del voto, con la qualità della partecipazione ai seminari che contribuiva per il 10% del voto, e col restante 30% del voto basato su una prova scritta riguardante il materiale di musica e film.

La didattica si è articolata come segue:

- 6 H di didattica frontale per tutti li studenti, sparse fra le settimane, a mo' di introduzione ai sei principali temi del corso;
- sempre con tutti gli studenti, 4 H per ascolto di materiale musicale, e 6 H per visione di film;
- 24H di didattica seminariale impiegate così: suddivisi gli studenti in tre gruppi, ogni gruppo faceva 1H di seminario ogni settimana per un totale di 8 seminari, dedicati in gran parte ai sei temi principali, ma anche a idee iniziali per papers.

6. **Aspetti innovativi e *research questions***

Se c'è innovazione in questo progetto, consiste nell'applicazione in contesti universitari italiani - e non solo nelle lauree magistrali, con i loro bassi numeri - di modalità didattiche molto diffuse altrove: non certo per una qualche smania esterofila ma perché dietro quelle modalità c'è una base teorica consolidata. Sotto traccia, la *research question* forse era questa: di fronte a usi e consuetudini di Uniud ben differenti in fatto di didattica e valutazione, e quindi a strutture materiali e immateriali men che ideali per le mie necessità e priorità, riesco a far funzionare nel concreto una proposta alternativa, in relazione anche alle reazioni degli studenti?

7. **Materiali messi a disposizione (pre-esistenti e prodotti)**

Per ciascun corso gli studenti hanno utilizzato: un testo base (libro cartaceo o versione e-book); un mio file esplicativo del corso, caricato sul sito Uniud, contenente indicazioni sulla modalità didattica usata, un calendario, elenchi di questioni da discutere nei seminari, possibili quesiti per papers, indicazioni relative a bibliografia per i papers e per l'accesso a materiali on-line. Per British History, anche un testo mio sulla musica, sempre caricato sul sito Uniud. (In versioni precedenti, questo armamentario era già in uso nei seminari per volontari proposti in annate precedenti dei due corsi).

8. **Impegno orario straordinario**

a) **Docente**

Per entrambi *Early Modern History* e *British History* avevo previsto nel progetto due componenti di impegno extra: una presentazione/spiegazione iniziale per tutti gli studenti; e consultazioni dettagliate con singoli studenti sui papers da fare e sui papers già fatti, da sbrigare fra orario di ricevimento e (in grande maggioranza) modalità e-mail.

Così è stato, ma a incidere davvero significativamente è stata la seconda componente, che mi ha risparmiato molto lavoro nella stagione canonica degli esami fra gennaio e febbraio, ma richiesto moltissime ore (molte di più) durante il semestre. Certo, lavorando molto con i seminari - e dovendo discutere gli stessi argomenti con gruppi diversi - ho fatto economia di tempo di preparazione di lezioni ecc. Ma il risparmio di tempo per esami e per preparazione di lezioni è stato molto minore del carico aggiuntivo determinato dai papers: le prestazioni erano abbastanza continuative, e nei c. 7-10 gg. attorno a ciascuna delle date di scadenza per la consegna ho fatto poc'altro nella vita.

b) **Studenti**

Per loro la diversità d'impegno è stata senz'altro nella tipologia differente di attività incrociata con i tempi differenti, che ha concentrato durante il semestre una parte del lavoro che solitamente lo segue (la fase di studio per sostenere gli esami). Mi spiego:

- durante il semestre per British, 16H tutti assieme in aula, ogni studente 8H di seminario e 16H a leggere e prepararsi per i seminari (un po' di più per qualcuno più assiduo e/o meno forte nell'inglese). E il lavoro per i due papers, componente chiave del voto sul corso, s'è svolto all'interno del semestre (scadenze di consegna 15 nov. e 20 dic.).

- durante il semestre per Early Modern, 10H tutti assieme in aula, ogni studente 10H di seminario, e 20H a leggere e prepararsi per i seminari (in realtà di più per quasi tutti, perché il materiale era parecchio di più che per British... e c'era chi era più assiduo e/o meno forte nell'inglese). E per chi ha scelto di fare non l'esame ma i tre papers come componente chiave del proprio voto sul corso, quel lavoro s'è svolto all'interno del semestre (scadenze di consegna 15 nov. , 15 dic., 15 gennaio - in quest'ultimo caso dopo la fine dei seminari/lezioni e sfruttando il periodo natalizio).

Non ho riscontri sistematici, ma credo che l'impiego delle "mie" modalità per la didattica e la valutazione NON comportino un significativo, generalizzato aumento del carico complessivo di ore di impegno. Però esse cambiano la dislocazione complessiva delle ore richieste dall'insieme di didattica e valutazione, e ciò richiede agli studenti grinta e capacità di organizzarsi, e può comportare anche qualche disagio.

9. Prodotti (Learning outcomes, Profilo formato, Altro)

Questa può sembrare un'omissione, e forse lo è, ma non ho dati articolati da offrire sul rapporto che gli studenti hanno con la mia materia, insomma quanto capiscono di storia e come la capiscono, con raffronto tra la situazione prima e dopo i miei corsi. Per farlo, avrei potuto somministrare un questionario a inizio semestre e forse un altro alla fine, ma il mio sforzo prioritario è stato incentrato - lo testimoniano queste pagine - sul rapporto che gli studenti hanno col sapere, sugli strumenti intellettivi che possono mobilitare ai fini della conoscenza, sul loro sviluppo di competenze utili in tal senso: certamente, si capisce, in una prospettiva anzitutto degli studi umanistici, con forte attenzione alle specificità della storia. Proprio per la storia, a seguito di lunghe ore di seminari, e di ore molto più lunghe spese sui papers, mi sento di generalizzare: i corsi hanno migliorato la capacità degli studenti di intendere i fenomeni storici in ragione delle specificità materiali e immateriali di società passate molto diverse dalla nostra, e di guardarsi dalla teleologia nell'analisi storica, tanto per dire le prime cose di un elenco che sarebbe molto lungo.

Quanto agli esiti in senso più generale, rinvio al paragrafo successivo.

10. Valutazione: modalità di valutazione...

a) ... degli studenti

Cfr. sopra, paragrafo 5 "Strumenti e metodi", ecc., per capire la miscela usata fra criteri di valutazione: papers, prove scritte, rendimento nei seminari.

b) ... del progetto, della sua attuazione

i) Nell'ottica degli studenti

Mi sono servito, grazie al Dott. Volponi, di un apposito questionario.

Anche se nei sistemi informatici di ateneo gli studenti teoricamente iscritti ai due corsi erano in tutto 154, l'aver ristretto l'invito a rispondere ai solo frequentanti effettivi ha molto ridotto i numeri. Per British 70 hanno effettivamente risposto, rispetto a 76-77 potenziali rispondenti. Per Early Modern sono 22 frequentanti che rispondono su forse 37 (quelli rimasti dopo il ritiro a metà semestre di chi ha scoperto, purtroppo, l'incompatibilità del corso col proprio piano di studio).

(Non so se le risposte al questionario supplementare potranno essere incrociate utilmente con quelle del questionario ordinario, che comunque non sono ancora disponibili.)

A.A. 2015/16 - CORSI DI BRITISH HISTORY ED EARLY MODERN HISTORY - - PROF. MICHAEL KNAPTON -

QUESTIONARIO SUPPLEMENTARE PER I SOLI FREQUENTANTI *Periodo di somministrazione via web: Gennaio-Marzo 2016*

1) Indicare il Corso frequentato:

1 BRITISH HISTORY

2 EARLY MODERN HISTORY

Totale

| | | N. rispo- ste | % co- lonna | N. ri- sposte | % co- lonna | N. ri- sposte | % co- lonna |
|---|----------------------------|------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|----------------|
| 2) Il metodo d'insegnamento scelto era idoneo: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 28 | 40,0% | 14 | 63,6% | 42 | 45,7% |
| | 3 concordo | 34 | 48,6% | 8 | 36,4% | 42 | 45,7% |
| | 4 non concordo né dissento | 6 | 8,6% | 0 | ,0% | 6 | 6,5% |
| | 5 dissento | 2 | 2,9% | 0 | ,0% | 2 | 2,2% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 3) Il carico di lavoro era generalmente ben distribuito fra le settimane: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 30 | 42,9% | 6 | 27,3% | 36 | 39,1% |
| | 3 concordo | 26 | 37,1% | 12 | 54,5% | 38 | 41,3% |
| | 4 non concordo né dissento | 8 | 11,4% | 3 | 13,6% | 11 | 12,0% |
| | 5 dissento | 6 | 8,6% | 1 | 4,5% | 7 | 7,6% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 4) La tipologia di valutazione/esame scelta per il corso era idonea: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 26 | 37,1% | 11 | 50,0% | 37 | 40,2% |
| | 3 concordo | 36 | 51,4% | 11 | 50,0% | 47 | 51,1% |
| | 4 non concordo né dissento | 3 | 4,3% | 0 | ,0% | 3 | 3,3% |
| | 5 dissento | 5 | 7,1% | 0 | ,0% | 5 | 5,4% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 5) Il docente ha dato una struttura adeguata nella conduzione di lezioni e seminari: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 31 | 44,3% | 10 | 45,5% | 41 | 44,6% |
| | 3 concordo | 35 | 50,0% | 11 | 50,0% | 46 | 50,0% |
| | 4 non concordo né dissento | 3 | 4,3% | 1 | 4,5% | 4 | 4,3% |
| | 5 dissento | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 6) Il docente ha stimolato l'interazione fra sé e gli studenti, e tra gli studenti stessi: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 27 | 38,6% | 11 | 50,0% | 38 | 41,3% |
| | 3 concordo | 28 | 40,0% | 10 | 45,5% | 38 | 41,3% |
| | 4 non concordo né dissento | 13 | 18,6% | 1 | 4,5% | 14 | 15,2% |
| | 5 dissento | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | 6 dissento decisamente | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 7) Il corso mi ha insegnato a formulare con chiarezza un quesito e/o a definire un problema: | 1 non rispondo | 2 | 2,9% | 0 | ,0% | 2 | 2,2% |
| | 2 concordo decisamente | 12 | 17,1% | 13 | 59,1% | 25 | 27,2% |
| | 3 concordo | 39 | 55,7% | 7 | 31,8% | 46 | 50,0% |
| | 4 non concordo né dissento | 12 | 17,1% | 1 | 4,5% | 13 | 14,1% |
| | 5 dissento | 5 | 7,1% | 1 | 4,5% | 6 | 6,5% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 8) Il corso mi ha insegnato ad applicare la corretta metodologia di ricerca nel lavoro per i papers: | 1 non rispondo | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | 2 concordo decisamente | 29 | 41,4% | 14 | 63,6% | 43 | 46,7% |
| | 3 concordo | 24 | 34,3% | 3 | 13,6% | 27 | 29,3% |
| | 4 non concordo né dissento | 8 | 11,4% | 3 | 13,6% | 11 | 12,0% |
| | 5 dissento | 8 | 11,4% | 1 | 4,5% | 9 | 9,8% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 1 | 4,5% | 1 | 1,1% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 9) Il corso mi ha insegnato a selezionare studi da consultare e dati di ricerca: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 29 | 41,4% | 12 | 54,5% | 41 | 44,6% |
| | 3 concordo | 28 | 40,0% | 8 | 36,4% | 36 | 39,1% |
| | 4 non concordo né dissento | 10 | 14,3% | 0 | ,0% | 10 | 10,9% |
| | 5 dissento | 3 | 4,3% | 1 | 4,5% | 4 | 4,3% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 1 | 4,5% | 1 | 1,1% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |

| | | | | | | | |
|--|----------------------------|-----------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|
| 10) Il corso mi ha insegnato ad analizzare gli studi consultati e i dati di ricerca reperiti: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 28 | 40,0% | 10 | 45,5% | 38 | 41,3% |
| | 3 concordo | 31 | 44,3% | 11 | 50,0% | 42 | 45,7% |
| | 4 non concordo né dissento | 7 | 10,0% | 0 | ,0% | 7 | 7,6% |
| | 5 dissento | 4 | 5,7% | 0 | ,0% | 4 | 4,3% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 1 | 4,5% | 1 | 1,1% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 11) Il corso ha accresciuto la mia capacità di condurre ricerche in autonomia: | 1 non rispondo | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | 2 concordo decisamente | 31 | 44,3% | 15 | 71,4% | 46 | 50,5% |
| | 3 concordo | 27 | 38,6% | 4 | 19,0% | 31 | 34,1% |
| | 4 non concordo né dissento | 10 | 14,3% | 0 | ,0% | 10 | 11,0% |
| | 5 dissento | 1 | 1,4% | 2 | 9,5% | 3 | 3,3% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 21 | 100,0% | 91 | 100,0% |
| 12) Il corso mi ha insegnato come presentare il mio lavoro: | 1 non rispondo | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | 2 concordo decisamente | 20 | 28,6% | 10 | 47,6% | 30 | 33,0% |
| | 3 concordo | 32 | 45,7% | 9 | 42,9% | 41 | 45,1% |
| | 4 non concordo né dissento | 14 | 20,0% | 1 | 4,8% | 15 | 16,5% |
| | 5 dissento | 2 | 2,9% | 0 | ,0% | 2 | 2,2% |
| | 6 dissento decisamente | 1 | 1,4% | 1 | 4,8% | 2 | 2,2% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 21 | 100,0% | 91 | 100,0% |
| 13) Il docente mi ha fornito commenti adeguati sui miei papers: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 37 | 52,9% | 14 | 63,6% | 51 | 55,4% |
| | 3 concordo | 26 | 37,1% | 5 | 22,7% | 31 | 33,7% |
| | 4 non concordo né dissento | 4 | 5,7% | 2 | 9,1% | 6 | 6,5% |
| | 5 dissento | 3 | 4,3% | 1 | 4,5% | 4 | 4,3% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |
| 14) Il docente ha seguito il mio lavoro in maniera adeguata: | 1 non rispondo | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | 2 concordo decisamente | 42 | 60,0% | 12 | 54,5% | 54 | 58,7% |
| | 3 concordo | 22 | 31,4% | 8 | 36,4% | 30 | 32,6% |
| | 4 non concordo né dissento | 5 | 7,1% | 2 | 9,1% | 7 | 7,6% |
| | 5 dissento | 1 | 1,4% | 0 | ,0% | 1 | 1,1% |
| | 6 dissento decisamente | 0 | ,0% | 0 | ,0% | 0 | ,0% |
| | Totale | 70 | 100,0% | 22 | 100,0% | 92 | 100,0% |

Fonte: elaborazioni APIC, su dati questionario via web

Specificità dei due corsi rispecchiate nelle risposte (qualche ipotesi)

- (i) British aveva l'obbligo per tutti di scrivere papers, e gruppi seminariali parecchio più numerosi: credo che ciò un po' abbassi i valori delle fasce 2-3 per i quesiti 2, 4, 6
- (ii) Early Modern aveva un carico maggiore di lavoro: credo che ciò un po' abbassi i valori delle fasce 2-3 per il quesito 3
- (iii) Early Modern aveva gruppi seminariali parecchio meno numerosi, e numeri complessivi più bassi, e c'era l'obbligo di fare tre invece che due papers (quindi più occasioni per provare e apprendere): credo che ciò un po' alzi i valori delle fasce 2-3 per i quesiti 2, 6, 7, 8, 9, 11, 12, forse 13 e un po' 14. (Affermazione speculare/opposta per British.)

Gradimento complessivo da parte degli studenti

Metto nel conto una qualche difficoltà degli studenti nel lamentarsi anche quando protetti dall'anonimato (ma qualche voce dissenziente l'ho avuta!). Tuttavia, credo di non sbagliare nel pensare che i livelli di gradimento siano significativi, anche eloquenti.

ii) Nell'ottica mia

Numero di studenti

Early Modern History

A frequentare sono stati una quarantina: 40+ fino a metà semestre, quando per alcuni del CdiL 12 (non matricole) è emersa a sorpresa l'incompatibilità del corso con le regole del proprio piano di studio, quindi calo a 40-. Su questa quarantina scarsa, 21 hanno scelto di fare papers, gli altri di dare l'esame.

British History

A frequentare e scrivere i papers - obbligatori e non facoltativi per questo corso - sono stati 73 (più altri 3 solo frequentanti, per anomalie eccezionali che non sto a spiegare).

In entrambi i corsi i numeri presenti in aula a inizio semestre erano maggiori di quelli appena indicati (quasi un centinaio per British), ma parecchi studenti credo abbiano diffidato di un approccio didattico non familiare, considerato forse rischioso, forse troppo impegnativo sul versante della partecipazione attiva (dico una cattiveria, temo fondata). Una fetta di turisti iniziali c'è un po' in tutti i corsi non obbligatori, ma qui credo che i criteri per la scelta fra restare o fare dell'altro possano essere stati un po' diversi dai soliti, e inoltre che quegli stessi criteri abbiano contribuito ad alzare il tasso di motivazione in chi è rimasto.

In ogni caso, rispetto ad annate precedenti, c'è stato un aumento di frequentanti, lieve per Early Modern, sensibile per British History.

Conduzione dei seminari

Come da programma, ho formato 3 gruppi seminariali di Early Modern, ognuno dei quali ha fatto 10H, e 3 gruppi seminariali di British, ognuno dei quali ha fatto 8H. Vista da me, l'esperienza è stata così:

- numeri: troppo elevati nei seminari per British: 25 studenti in un gruppo sono tanti per realizzare la vera interattività, e occorrono salti mortali da parte dell'insegnante per coinvolgere i soggetti più timidi o passivi; per Early Modern, invece, numeri più gestibili;

- molta varietà nel piglio degli studenti: tutta una gamma, da quelli cui serviva da parte mia un freno anziché uno stimolo fino ai meno audaci, e da chi si preparava molto bene sulle letture ecc. indicate a chi combinava meno; faccio notare che il peso oggettivo di stra-ore settimanali consumate in aula per effetto di un regime didattico generale tutto frontale, o quasi, non lascia molto tempo per le letture necessarie per i miei corsi, provocando difficoltà parziali soprattutto per Early Modern, dove le dosi di letture sono maggiori; inoltre, le stesse stra-ore causano parecchia stanchezza, che non aiuta la vivacità in un contesto didattico interattivo se il seminario è collocato nella fascia pomeridiana o serale;

- la conformazione delle aule assegnate in Antonini e del loro arredo raramente consente di "mettersi in cerchio" cosa che ha valenza pratica e anche simbolica;

- nonostante queste difficoltà, valuto positivamente i seminari per lo stimolo somministrato e recepito, a leggere e comprendere materiali in autonomia, ad applicarvi un pensiero critico, a trarne spunto per riflessioni proprie, a confrontarsi con i compagni e l'insegnante.

L'esperienza dei papers

I numeri: 73 ragazzi di British hanno fatto 2 papers a cranio, 21 di Early Modern ne hanno fatto 3 ($146 + 63 = 209$).

I temi trattati: parecchie proposte preconfezionate di quesiti si trovano nei programmi dei corsi, ma ho deliberatamente lasciato scelta liberissima anche a fini di motivazione, e infatti molti studenti si sono avvalsi di questa opportunità.

L'apporto dell'insegnante si articola in più fasi: individuare tema/quesito, reperire materiali, magari anche consigliare come impostare; poi correggere e restituire con osservazioni inserite nel file del paper.

Vista da me, l'esperienza è stata così.

Seguire i papers s'è tradotto in un'entità e una modalità molto variabili di lavoro effettivo, essendoci fra gli studenti chi aveva già buona autonomia (pochini), chi un po', chi niente... Per parecchi alle prime armi non ho assegnato un voto sul primo paper consegnato, considerandolo un esperimento e abbondando di indicazioni articolate nel restituire l'elaborato - e generalmente s'è visto un miglioramento significativo nel secondo tentativo.

Molti studenti non usano volentieri il materiale cartaceo; quanto a quello virtuale/online, essi devono essere spinti ad andare oltre i testi predigeriti o divulgativi, come pure a distinguere fra i materiali in base a criteri di fondatezza e attendibilità, originalità, autorevolezza, ecc. E' diffuso il rischio di descrivere/narrare, senza problematizzare (e per questo ho generalmente preteso titoli di papers in forma di domanda diretta o indiretta). Ho vigilato affinché non mi si presentassero elaborati costruiti con procedimenti copia-e-incolla, riscontrando pochissimi casi di peccati gravi.

Degli esiti sono stato contento in parte, ma per i più ritengo di avere almeno iniziato o fatto un po' proseguire un processo utile a fini accademici e non solo: identificare un quesito, acquisire dati pertinenti, vagliarli criticamente, conoscere orientamenti e pareri diversi in materia, e - dopo questo processo di appropriazione ed elaborazione - dare sequenza logica e struttura argomentata e documentata a un proprio testo.

In sintesi

L'esperienza fatta dimostra che questa modalità didattica si può attuare nei CdiL di Lingue a Udine, pur affrontando alcune difficoltà, e che essa raggiunge in misura significativa gli obiettivi posti: di lavoro autonomo degli studenti, di apprendimento attivo, di partecipazione e interazione, di sviluppo di competenze critiche e dialettiche e di capacità espressiva, e così via. Anche gli studenti la ritengono valida.

12. Bibliografia

Non ne cito. Non basta sapere che in tanti atenei nel mondo si fanno le cose qui indicate, seppur con dosaggi diversi? La qual cosa non è garanzia cieca di bontà, si capisce, ma quell'orientamento comunque si regge su pratiche e su analisi teoriche in buona parte consolidate, ma anche in evoluzione (grazie pure ai cambiamenti di tecnologia), e debitamente discusse da chi le studia per mestiere. Non disdegno letture di quegli studi, ma il mio rapporto con queste cose è anzitutto pratico

ed empirico, iniziato quando ero *undergraduate* (1969-1972) e proseguito negli anni d'insegnamento universitario (dal 1977), svolto in misura significativa per l'ateneo britannico di Warwick fino al 1995.

13. Rendiconto finanziario

Nessuna somma è stata stanziata, a parte quelle già a bilancio per la retribuzione ordinaria del personale (essenzialmente me) e per la disponibilità normale di aule e attrezzature, ragion per cui la voce è presente in questo testo per mero obbligo burocratico.

14. Epilogo

Affronto il dilemma: nell'a.a. 2016-17, con ragionevoli probabilità di numeri non minori, posso o devo riproporre i miei due corsi negli stessi termini del 2015-16?

L'università ha messo la didattica a mo' di seminario e laboratorio fra i suoi obiettivi; vuole essere coerente, e darmi modo di proseguire senza che io debba morire per la causa?! Perché io possa ripetere, occorrono modifiche.

a) Risorse tecniche e logistiche

- Non so se la proposta si possa conciliare con la gestione più generale delle aule, ma per lo svolgimento dei seminari servono locali compatibili col "mettersi in cerchio".

- A inizio a.a. 2015-16 ho chiesto informalmente, ma invano, che mi si concedesse l'uso del software anti-"copia-e-incolla" allora oggetto di sperimentazione da parte dell'ateneo; a tal scopo ho usato mezzi imperfetti, di ripiego, ma in futuro questo strumento è indispensabile.

- Quanto alla funzione "Materiali didattici" del sito di ateneo, il sistema Moodle che ne è la base è apprezzabile per molti aspetti, ma credo (occorrerebbe un apposito approfondimento con gli informatici) che bisogni prevedere funzioni tipiche del sistema "Blackboard", riguardanti p. es. la consegna degli elaborati da parte degli studenti e la successiva restituzione da parte dell'insegnante, avvenute nel 2015-16 tramite posta elettronica.

- Da approfondire con la Biblioteca, poi, è la portata delle risorse per uso papers raggiungibili tramite Primo, per ampliarle al massimo.

- In prospettiva, sarebbe bene poter somministrare in aula per via informatica brevi verifiche a inizio seminario sulla familiarità degli studenti con alcune informazioni basilari contenute nel materiale indicato per la lettura.

b) Risorse di personale

Nel progetto TID per il 2015-16 avevo scritto che come risorse di personale "basta io"... ma l'impennata inattesa dei numeri mi ha messo in crisi. A ottobre, di fronte a tanti studenti, mi sono detto: "ho promesso, perciò in qualche modo DEVO riuscire a fare", ma non vorrei proprio bissare l'esperienza del sovraccarico di lavoro.

La criticità riguarda due aspetti.

- le consultazioni con singoli studenti sui papers da fare e sui papers già fatti: componente che, con più di 200 papers, s'è gonfiata a dismisura.

- i seminari interattivi: come indicato sopra, NON vanno fatti con 25 studenti, ma come posso trovare fuori le ore di didattica e la disponibilità di aule in più, se aumenta il numero dei gruppi?

In parecchi atenei non-italiani, singoli corsi non-obbligatori all'interno di un CdiL hanno un tetto massimo di frequentanti, con la conseguenza che non tutti quelli che vorrebbero fare (p. es.) British History possono farlo, e qualche aspirante verrà dirottato su un altro corso offerto in alternativa a questo. Ciò consente al docente di fare bene il suo corso per un numero gestibile, ma in Italia credo non si usi, e comunque spiacerebbe dire di no a chi chiede di fare il corso, tanto più se l'attrattiva sta anche nella diversa modalità didattica...

A ottobre una studentessa di scambio abituata a un'impostazione diversa dell'organizzazione dei corsi (*en passant*: parecchi fra gli studenti non-italiani hanno espresso spontaneamente gradimento dell'esperienza didattica), mi disse, sorpresa: "No teaching assistants?". Forse questa è la via da prendere, anche se non proprio usuale o canonica (la consuetudine universitaria italiana è imperniata sulla titolarità dei singoli insegnamenti, i docenti di terza fascia che potrebbero supportare colleghi come me sono mosche bianche, e per quello stesso scopo si fa uso occasionale di non-strutturati con modalità talvolta poco chiare). Chiedo comunque che mi si aiuti in maniera efficace (ed eticamente pulita), affiancandomi qualcuno per i seminari e per i papers, e assegnando le risorse finanziarie occorrenti.